CENTRO UNIVERSITÁRIO FEI
NIRAILDES OLIVEIRA DE MORAIS FERREIRA COSTA

QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO (QVT):
um estudo qualitativo sobre experiências vivenciadas por docentes de cursos de graduação
em Administração de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de São Paulo

São Paulo
2017

NIRAILDES OLIVEIRA DE MORAIS FERREIRA COSTA

QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO (QVT):

um estudo qualitativo sobre experiências vivenciadas por docentes de cursos de graduação
em Administração de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de São Paulo

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Centro Universitário FEI para obtenção do
título de Mestre em Administração. Orientada
pelo Prof. Dr. Pedro Jaime de Coelho Júnior.

São Paulo
2017

Ferreira Costa, Niraildes Oliveira de Moraes.

Qualidade de Vida no Trabalho (QVT): um estudo qualitativo sobre experiências vivenciadas por docentes de cursos de graduação em Administração de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de São Paulo / Niraildes Oliveira de Moraes Ferreira Costa. São Paulo, 2017. 235 p. : il.

Dissertação - Centro Universitário FEI.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Jaime de Coelho Júnior.

1. Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). 2. QVT do professor universitário. 3. Trabalho docente. 4. Ensino superior. 5. Graduação em Administração. I. Coelho Júnior, Pedro Jaime de, orient. II. Título.

**APRESENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO
ATA DA BANCA JULGADORA**

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração

MESTRADO PPGA-10

Aluno: Niraildes Oliveira de Moraes Ferreira Costa

Matrícula: 311402-2

Título do Trabalho: Qualidade de Vida no Trabalho (QVT): um estudo qualitativo sobre experiências vivenciadas por docentes de graduação em administração de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de São Paulo.

Área de Concentração: Gestão da Inovação

Orientador: Prof. Dr. Pedro Jaime Coelho Junior

Data da realização da defesa: 23/02/2017.

Avaliação da Banca Examinadora:

O trabalho traz uma revisão extensa de bibliografias e uma riqueza de relatos provenientes das entrevistas. Ele atende aos requisitos de uma Dissertação de Mestrado

São Paulo, 23 /02/2017.

MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Pedro Jaime de Coelho Junior

Ass.:

Prof. Dr. Andre Ofenhejm Mascarenhas

Ass.:

Profª. Drª. Janete Brunstein

Ass.:

A Banca Julgadora acima-assinada atribuiu ao aluno o seguinte resultado:

APROVADO ☒

REPROVADO ☐

VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO

APROVO A VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO EM QUE FORAM INCLUÍDAS AS RECOMENDAÇÕES DA BANCA EXAMINADORA

Aprovação do Coordenador do Programa de Pós-graduação

Prof. Dr. Edmilson Alves de Moraes

Dedico este trabalho a Deus e ao meu querido marido Cláudio, com amor, admiração e gratidão por sua compreensão, carinho, presença, paciência e incansável apoio durante todo o longo período de elaboração desta Dissertação de Mestrado.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me deu forças, saúde, sabedoria, entendimento, inspiração, motivação e ânimo para a conclusão deste trabalho.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Pedro Jaime de Coelho Júnior, pela orientação e constante estímulo durante toda esta longa trajetória, por acreditar no meu trabalho, pelo grande apoio, por todos os ensinamentos e pela ajuda nas metas e objetivos necessários para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao meu marido, pelo constante estímulo, pelo incondicional apoio e pela compreensão de, nesse longo período, muitas vezes eu ter me dedicado mais aos estudos do que à família.

Aos familiares e amigos, que sempre me apoiaram e que muitas vezes se sentiram preteridos pelos livros.

A todos os professores do curso, pelos importantes ensinamentos transmitidos em prol do crescimento acadêmico-profissional dos alunos.

A todos os colegas de turma, pelo compartilhamento de conhecimentos, opiniões e momentos de descontração.

Ao Centro Universitário FEI, por toda infraestrutura e disponibilidade de recursos, essenciais para o desenvolvimento deste trabalho.

A todos que colaboraram, direta ou indiretamente, na execução deste trabalho.

Consagre ao Senhor tudo o que faz, e tuas
obras serão bem-sucedidas.

Provérbios 16:3

RESUMO

A complexidade envolvida na atividade docente do ensino superior, no Brasil, requer dos professores um grande esforço, devido às muitas exigências que se colocam sobre esse profissional. O professor do ensino superior está submetido a um constante estresse, em razão da crescente precarização da atividade docente e das demandas por se manter continuamente atualizado em relação às mudanças do mundo globalizado, às inovações tecnológicas, às técnicas de gestão, aos métodos de pesquisas, à linguagem acadêmica e à legislação da educação superior. Isso afeta sensivelmente, além da saúde, do ânimo e da satisfação com o trabalho desses profissionais, o desempenho deles e o sucesso das IES para as quais eles trabalham. Em paralelo, o mundo atual apresenta novos paradigmas para a QVT, desencadeados pelos principais condicionantes do momento em que vivemos: estrutura da vida pessoal, fatores socioeconômicos, metas empresariais e pressões organizacionais. Diversas ciências têm abordado a condição humana no trabalho, com estudos sobre índices de desenvolvimento humano e de condições de vida, riscos ocupacionais do trabalho, ergonomia, saúde e segurança do trabalho, psicologia do trabalho, psicopatologias do trabalho, significado do trabalho, processos comportamentais, motivação, liderança, fidelidade, empregabilidade, estresse no trabalho, etc. O tema QVT, portanto, vem se mostrando ser de extrema complexidade e importância. Este trabalho aborda, de forma qualitativa, por meio de entrevistas, a QVT de professores de cursos de graduação em Administração de IES privadas de São Paulo. Como resultado, acrescenta informações úteis para uma melhor compreensão dos aspectos atualmente relacionados à QVT do professor universitário no Brasil, a fim de que se possa repensar a organização do trabalho de docência superior e sua prescrição, de modo a prevenir doenças, dar visibilidade ao trabalho real dos docentes, diminuir o sofrimento subjetivo e aumentar a satisfação no trabalho dessa categoria profissional.

Palavras-Chave: Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). QVT do professor universitário. Trabalho docente. Ensino superior. Graduação em Administração.

ABSTRACT

The complexity involved in the teaching activity of higher education in Brazil requires a great effort from the teachers, due to the many demands placed on this professional. The teacher of higher education is subject to constant stress, due to the growing precariousness of the teaching activity and the demands for keeping abreast of changes in the globalized world, technological innovations, management techniques, research methods, academic language and higher education legislation. This significantly affects, not only the health, the morale and satisfaction with the work of these professionals, but their performance and the success of the higher education institutions for which they work. In parallel, the current world presents new paradigms for the quality of working life, triggered by the main determinants of the moment in which we live: personal life structure, socioeconomic factors, business goals and organizational pressures. Various sciences have addressed the human condition at work, with studies on human development indexes and living conditions, occupational risks of work, ergonomics, occupational health and safety, work psychology, work psychopathologies, work's significance, behavioral processes, motivation, leadership, loyalty, employability, stress at work, etc. The issue of quality of working life, therefore, has proven to be extremely complex and important. This work approaches, qualitatively, through interviews, the quality of working life in the work of professors of undergraduate courses in Administration of private higher education institutions of São Paulo. As a result, it adds useful information for a better understanding of the aspects currently related to the quality of working life of the university professor in Brazil, in order to rethink the organization of higher teaching work and its prescription, so as to prevent diseases, give visibility to the actual work of teachers, decrease subjective suffering and increase job satisfaction in this professional category.

Key words: Quality of Working Life (QWL). QWL of the university professor. Teaching work. Higher education. Degree in Administration.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	19
1.1	TEMA, PROBLEMA E OBJETIVO DA PESQUISA.....	19
1.2	JUSTIFICATIVA E IMPORTÂNCIA DO TRABALHO.....	19
1.3	ABORDAGEM METODOLÓGICA E ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	23
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO.....	24
2	CONCEITOS E ABORDAGENS DE QVT.....	27
2.1	CONCEITOS E DEFINIÇÕES DE QVT.....	27
2.1.1	Conceitos de “Qualidade de Vida”.....	27
2.1.2	Conceitos de “Qualidade de Vida no Trabalho”.....	28
2.1.3	Outras abordagens relativas à QVT.....	34
2.1.3.1	<i>Estresse ocupacional e síndrome de “burnout”</i>	36
2.1.3.2	<i>Psicodinâmica do trabalho</i>	39
2.1.3.3	<i>Sentido ou significado do trabalho</i>	40
2.1.4	Dificuldade de se estabelecer um “Quadro Síntese” da QVT.....	42
2.2	SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	42
3	A QVT DOS PROFESSORES NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES).....	45
3.1	REFLEXÕES GERAIS SOBRE QVT DE DOCENTES DE IES.....	46
3.1.1	Precarização do trabalho do professor universitário.....	46
3.1.2	Prazer e Sofrimento, Bem-Estar e Subjetividade do professor universitário.....	52
3.1.3	Saúde, estresse ocupacional e adoecimento do professor universitário.....	55
3.1.4	Síndrome de burnout no professor universitário devido ao trabalho docente.....	62
3.1.5	Características pessoais e experiências do professor universitário e sua QVT.....	64
3.2	SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	66
4	ESTUDOS DE CASO OU EMPÍRICOS SOBRE QVT DE DOCENTES DE IES.....	69

4.1	ESTUDOS DE CASO ESPECÍFICOS SOBRE A QVT DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS.....	69
4.1.1	Estudos de caso sobre a QVT de professores universitários em geral.....	69
4.1.2	Estudos de caso sobre a QVT de IES privadas ou públicas.....	73
4.1.3	Estudos de caso sobre a QVT de professores universitários da área da saúde.....	77
4.2	ESTUDOS DE CASO SOBRE A PRECARIZAÇÃO DA DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR.....	78
4.3	ESTUDOS DE CASO SOBRE PRAZER/SOFRIMENTO, BEM-ESTAR/MAL-ESTAR E SUBJETIVIDADE DA PROFISSÃO DE DOCENTE UNIVERSITÁRIO.....	80
4.3.1	Estudos de caso sobre prazer e sofrimento no exercício da profissão de docente universitário.....	80
4.3.2	Estudos de caso sobre bem-estar e mal-estar da docência universitária....	83
4.3.3	Estudos de caso sobre subjetividade do professor universitário.....	87
4.4	ESTUDOS DE CASO SOBRE SAÚDE/ADOCIMENTO DECORRENTE DO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DE PROFESSOR UNIVERSITÁRIO....	89
4.5	ESTUDOS DE CASO SOBRE O ESTRESSE OCUPACIONAL DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS.....	93
4.6	ESTUDOS DE CASO SOBRE A SÍNDROME DE BURNOUT EM DOCENTES UNIVERSITÁRIOS.....	99
4.7	SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	107
5	RESULTADOS E ANÁLISES.....	111
5.1	CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS	112
5.2	OBSERVAÇÕES A RESPEITO DAS ENTREVISTAS.....	113
5.2.1	Considerações sobre o aspecto semiestruturado das entrevistas.....	113
5.2.2	Considerações sobre o aspecto compreensivo das entrevistas.....	114
5.3	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	116
5.3.1	Auto avaliação individual dos professores universitários entrevistados sobre a sua QVT atual na IES analisada.....	116
5.3.2	Principais aspectos favoráveis à QVT docente segundo a opinião dos professores universitários entrevistados.....	124

5.3.3	Principais aspectos prejudiciais à QVT docente segundo a opinião dos professores universitários entrevistados.....	131
5.3.4	Maneiras que os professores universitários entrevistados lidam com os aspectos prejudiciais à QVT docente.....	136
5.3.5	Impacto na QVT docente causado pelos relacionamentos no ambiente de trabalho segundo a opinião dos professores universitários entrevistados..	139
5.3.6	Impacto na QVT docente causado pelas condições de remuneração e de segurança no emprego segundo a opinião dos professores universitários entrevistados.....	145
5.3.7	Preocupação das IES em melhorar a QVT dos seus docentes segundo a opinião dos professores universitários entrevistados.....	151
5.3.8	Estado de espírito predominante do professor universitário entrevistado em relação ao trabalho na IES analisada.....	156
5.3.9	Satisfação do professor universitário entrevistado com a carreira docente.....	157
5.4	SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	160
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
6.1	LIMITAÇÕES DESTE TRABALHO.....	167
6.2	CONTRIBUIÇÕES.....	167
6.3	TRABALHOS FUTUROS.....	168
	REFERÊNCIAS.....	171
APÊNDICE A	FATORES, MODELOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA QVT.....	193
A.1	FATORES INFLUENCIADORES E MODELOS DE AVALIAÇÃO DA QVT.....	196
A.1.1	Modelo de QVT de Turner e Lawrence.....	196
A.1.2	Modelo de QVT de Hackman e Lawer.....	197
A.1.3	Modelo de QVT de Walton.....	197
A.1.4	Modelo de QVT de Hackman e Oldham.....	198
A.1.5	Modelo de QVT de Bélanger.....	199
A.1.6	Modelo de QVT de Lippitt.....	200
A.1.7	Modelo de QVT de Westley.....	201
A.1.8	Modelo de QVT de Thériault.....	202

A.1.9	Modelo de QVT de Denis.....	203
A.1.10	Modelo de QVT de Werther e Davis.....	203
A.1.11	Modelo de QVT de Nadler e Lawler.....	204
A.1.12	Modelo de QVT de Huse e Cummings.....	205
A.1.13	Modelo Geral da QVT.....	207
A.2	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DE “QV” E DE “QVT”.....	210
A.2.1	WHOQOL-100 (<i>World Health Organization Quality of Life</i> – 100 questões).....	210
A.2.2	WHOQOL-bref (WHOQOL versão abreviada).....	212
A.2.3	QWLQ-78 (<i>Quality of Working Life Questionnaire</i> – 78 questões).....	214
A.2.4	QWLQ-bref (QWLQ versão abreviada).....	214
A.2.5	TQWL-42 (<i>Total Quality of Working Life</i> – 42 questões).....	215
A.2.6	Instrumento de Avaliação de QVT proposto por Silva, Pedroso e Pilatti.....	216
A.3	MODELOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DO ESTRESSE OCUPACIONAL.....	219
A.3.1	Modelos de Avaliação do Estresse Ocupacional.....	219
A.3.1.1	<i>Modelo de Organizações de Trabalho Saudável</i>	220
A.3.1.2	<i>Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional</i>	221
A.3.1.3	<i>Modelo Integrado de Análise do Estresse Ocupacional e da Síndrome de Burnout</i>	222
A.3.2	Instrumentos de Avaliação do Estresse Ocupacional e do Burnout.....	223
A.4	MODELO CONCEITUAL DE REFERÊNCIA PARA AVALIAÇÃO DA QVT DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO.....	224
A.5	SÍNTESE DO APÊNDICE.....	230
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada para avaliação de QVT docente.....		231

1 INTRODUÇÃO

Esta Dissertação de Mestrado trata, sob uma abordagem qualitativa, da Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) de professores de cursos de graduação em Administração de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de São Paulo.

1.1 TEMA, PROBLEMA E OBJETIVO DA PESQUISA

O tema desta pesquisa é a QVT dos docentes de cursos de graduação em Administração de IES privadas da cidade de São Paulo. Seu objetivo maior é analisar como professores, pertencentes ao grupo docente em foco, auto avaliam a sua QVT; que aspectos e experiências vividas eles julgam serem determinantes na sua qualidade de vida no trabalho; e que ações eles afirmam adotar em resposta a essas experiências.

Tendo esse propósito em vista, o trabalho pretende responder ao seguinte problema de pesquisa: “Quais experiências vivenciadas por professores de cursos de graduação em Administração de IES privadas de São Paulo são vistas por eles mesmos como significativas em relação à sua QVT e que ações são postas em prática em resposta a essas experiências?”

1.2 JUSTIFICATIVA E IMPORTÂNCIA DO TRABALHO

O tema da qualidade de vida no trabalho já vem sendo discutido na literatura científica e no meio empresarial há muitos anos. Inicialmente ele se circunscrevia basicamente às disciplinas ligadas às áreas de saúde e de ergonomia e voltava-se sobretudo para a prevenção de acidentes no trabalho; atualmente passou a englobar também aspectos ligados às áreas de psicologia, sociologia e administração, entre outras, passando a ter um enfoque multidisciplinar e humanista (LIMONGI-FRANÇA, 2012).

As definições e abordagens da qualidade de vida no trabalho são multidisciplinares e multifacetadas, com implicações éticas, políticas e de expectativas pessoais. O mundo atual apresenta novos paradigmas para a qualidade de vida no trabalho, desencadeados pelos principais condicionantes do momento em que vivemos: estrutura da vida pessoal, fatores socioeconômicos, metas empresariais e pressões organizacionais.

Diversas ciências têm abordado a condição humana no trabalho, com estudos sobre índices de desenvolvimento humano e de condições de vida, riscos ocupacionais do trabalho, ergonomia, saúde e segurança do trabalho, psicologia do trabalho, psicopatologias do

trabalho, significado do trabalho, processos comportamentais, motivação, liderança, fidelidade, empregabilidade, estresse no trabalho, etc. O tema QVT, portanto, vem se mostrando ser de extrema complexidade e importância.

Acredita-se que a QVT pode impactar positivamente no desempenho de uma Organização (LIMONGI-FRANÇA, 2012; ROMAN et al, 2012; LEPSCH, 2015). No caso de uma IES, o desempenho dos docentes é fortemente influenciado pela QVT (WINTER; TAYLOR; SARROS, 2000; OLIVEIRA FILHO et al, 2013) e pela motivação do indivíduo (ROWE, 2008; ROWE; BASTOS; PINHO, 2010; CAMARGO, 2012).

No Brasil, a ampliação do número de Instituições de Ensino Superior, principalmente as de gestão privada (vide Tabela 1, que considera todos os cursos superiores do Brasil), fez com que o mercado de educação superior tenha se tornado bastante competitivo. O acirramento da competitividade no setor pode ter levado a uma deterioração da qualidade de vida dos docentes, especialmente nos casos em que as IES não tenham implementado programas de melhoria da qualidade de vida no trabalho.

Tabela 1 – Número de IES no Brasil

BRASIL	IES Pública				IES	Total
	Federal	Estadual	Municipal	Total	Privada	
2002	73	65	57	195	1.442	1.637
2009	94	84	67	245	2.069	2.314
2010	99	108	71	278	2.100	2.378
2011	103	110	71	284	2.081	2.365
2012	103	116	85	304	2.112	2.416
2013	106	119	76	301	2.090	2.391
2014	107	118	73	298	2.070	2.368

Fonte: Autora “adaptado de” INEPEAT, 2015

O atual contexto histórico-social é bastante oportuno para se debater a questão do trabalho dos professores universitários. Isto porque a docência no ensino superior possui um papel importante na vida pessoal e nas relações sociais, bem como na ordenação da dinâmica da sociedade (SCHWARTZ, 1998). Acrescente-se a isso o fato de que houve um significativo aumento da oferta de cursos de graduação e de pós-graduação no Brasil, com o consequente crescimento dos postos de trabalho nessa área no país (SILVA; MAFRA, 2014).

Martins (2011) ressalta que a complexidade envolvida na atividade docente no ensino superior requer dos professores um esforço que ele considera sobre-humano. Isto porque são

muitas as exigências que se colocam a esse profissional. Dentre elas, o autor destaca a qualificação permanente, o conhecimento sistemático, a visão de mundo horizontalizada, a habilidade no uso de mais de uma língua e a atualização contínua e continuada. Ou seja, o professor do ensino superior está submetido a um constante estresse, em razão das demandas por se manter continuamente atualizado em relação às mudanças no mundo globalizado; nas inovações tecnológicas e das técnicas de gestão, nos métodos de pesquisas, na linguagem acadêmica e na legislação da educação superior. Tudo isso “produz uma miscelânea de conhecimentos e informações que exigem dos professores muito mais do que eles podem suportar” (MARTINS, 2011, p. 51).

De acordo com Silva e Mafra (2014, p. 11-12), “o contexto contemporâneo de trabalho do professor universitário tem refletido processos críticos que vão desde a precarização da profissão até casos mais extremos de sofrimento patogênico, estresse e adoecimentos nos profissionais”. Por isso, “o trabalho do docente universitário é atualmente considerado como uma das ocupações mais estressantes que existem”.

Freitas (2007) e Bastos (2007) também sinalizam para o fato de que os professores universitários sofrem uma precarização do trabalho e um constante aumento de exigências por qualificação, competência e produtividade. Eles advertem que, em razão da sobrecarga de atividades, muitas vezes os trabalhos terminam sendo realizados nos momentos que deveriam ser de folga. Para eles, isso afeta sensivelmente, além da saúde, do ânimo e da satisfação com o trabalho por parte desses profissionais, o desempenho deles e o sucesso das IES para as quais trabalham.

Segundo Paula e Rodrigues (2006), verifica-se no Brasil, tanto nas IES privadas quanto nas públicas, além da sobrecarga e da precarização do trabalho, um constante aumento de exigências por qualificação, competência e produtividade de publicações. Ademais, segundo esses autores verifica-se também, no segmento das IES privadas, uma rápida expansão dos cursos superiores que visam não à educação em si, mas à maximização do lucro. Ainda segundo esses autores, nessas IES que buscam o lucro acima da qualidade educacional, os alunos são selecionados mediante um processo que não avalia capacitações; os professores são forçados a tratar os alunos como clientes, que devem ter suas vontades atendidas; e as instituições seguem tanto uma lógica imobiliária, relacionada à ampliação de suas instalações físicas, quanto uma lógica hoteleira, relativa à plena ocupação das salas de aula, independentemente da qualidade de seus hóspedes (PAULA; RODRIGUES, 2006).

Os aspectos acima mencionados estão entre os fatores que explicam, no Brasil, o quadro de altos índices de problemas de saúde, desânimo e insatisfação na docência superior

(SILVA; MAFRA, 2014). Tendo em vista este cenário, caberia indagar se as IES brasileiras, principalmente as de regime privado, conseguem conciliar as pressões por lucratividade vinda de suas mantenedoras, com ações voltadas para a melhoria da QVT dos seus docentes. Para refletir sobre isso, é fundamental que se busque levantar as vivências de QVT por parte dos docentes dessas IES.

Em síntese, pode-se afirmar que o tema proposto nesta pesquisa se justifica devido à atual necessidade de se compreender melhor as experiências vivenciadas de QVT pelos professores do ensino superior, principalmente aqueles que trabalham em IES privadas, aparentemente os mais afetados pela suposta demanda por lucratividade no mercado de ensino superior brasileiro. Ao se estudar melhor a QVT do professor universitário pode-se repensar a organização do trabalho de docência superior e sua prescrição. Prevenir doenças, dar visibilidade ao trabalho real dos docentes, diminuir o sofrimento subjetivo e “aumentar a dimensão de prazer desse ofício” também são consequências positivas que o aprofundamento da compreensão desse tema pode trazer (SILVA; MAFRA, 2014, p. 14)

Destarte, há uma lacuna quanto a estudos mais sistemáticos de QVT de docentes de cursos de graduação em Administração (conforme mostrado no decorrer desta dissertação). Portanto, há uma importância teórica no desenvolvimento desse trabalho (devido à pequena quantidade de estudos sobre o tema em questão) e, também, uma importância social, devido à possibilidade de adoecimento de docentes em decorrência de problemas de QVT.

Para limitar o escopo do estudo, tendo em vista que, nas IES, as pressões e desafios enfrentados pelos professores de pós-graduação são diferentes dos observados pelos professores de graduação, este trabalho foca apenas nos aspectos relacionados às experiências vivenciadas de QVT pelos docentes dos cursos de graduação superior, e em especial os das IES privadas.

Outra delimitação do escopo da pesquisa diz respeito à variedade de cursos de graduação e suas diferentes características intrínsecas. Em razão das diferenças que marcam os diversos cursos de graduação e as respectivas influências do tipo de curso nas atividades/rotinas dos seus docentes, este trabalho de pesquisa foca apenas nos cursos de graduação em Administração, tomando a cidade de São Paulo como delimitação geográfica da pesquisa.

1.3 ABORDAGEM METODOLÓGICA E ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Este trabalho consiste inicialmente em pesquisa bibliográfica, seguida de coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas de professores universitários. Os docentes entrevistados pertencem a duas IES privadas de São Paulo: uma predominante de alunos de classe alta e média-alta, com mensalidades em torno de 5 salários mínimos; e outra de alunos de classe média e média-baixa, com mensalidades da ordem de um salário mínimo.

O principal critério utilizado na escolha dessas IES foi a facilidade de acesso da pesquisadora a professores que nela atuam. Além disso, buscou-se instituições com diferentes condições de infraestrutura para a realização do trabalho docente, bem como distintos perfis de alunos, acreditando-se que isto poderia gerar maior riqueza nos dados sobre as experiências vivenciadas pelos docentes em relação à QVT.

Os entrevistados, em número de oito docentes (quatro de cada IES), foram escolhidos porque representam o perfil do sujeito objeto dessa investigação e em razão da aceitação voluntária em colaborar com o estudo. Dentre os professores dos cursos de graduação em Administração das IES escolhidas, foram entrevistados profissionais de diferentes áreas, como Produção e Operação; Administração Geral e RH; Contabilidade, Finanças e Controle; Fundamentos Sociais e Jurídicos; Informática e Métodos Quantitativos; Mercadologia; e Planejamento e Análise Econômica.

Ressalta-se que não foram realizadas entrevistas com os gestores ou pesquisa documental sobre os programas corporativos de QVT das IES selecionadas, pois isso fugiria do escopo deste trabalho, que se concentra na visão dos docentes sobre suas experiências relativas à qualidade de vida no trabalho.

Após as entrevistas, foi realizado um estudo analítico descritivo das informações coletadas, consistido de descrição, avaliação e análise do espectro das diferentes experiências vivenciadas de QVT e as práticas/ações decorrentes.

Conforme os tipos de pesquisa estabelecidos por Gil (2002), este trabalho classifica-se como uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas (HAGUETTE, 2013). Além disso, neste trabalho a pesquisadora também buscou aplicar, na medida do possível, o conceito de entrevista compreensiva (KAUFMANN, 2013), segundo o qual o entrevistador deve conseguir a confiança do entrevistado, buscando conduzir a entrevista num tom próximo a de uma conversa entre indivíduos iguais, para que o entrevistado se sinta livre para falar abertamente sobre si mesmo e o pesquisador tenha

flexibilidade para adicionar novas indagações que surjam em razão do fluxo do diálogo com o entrevistado.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

A presente dissertação está estruturada em seis capítulos, uma lista de referências e dois apêndices, conforme abaixo:

- a) Capítulo 1: Introdução – onde são apresentadas a justificativa e a importância do trabalho, a abordagem metodológica e as estratégias de investigação e a estrutura do trabalho;
- b) Capítulo 2: Conceitos e Abordagens de QVT – onde são apresentados os aspectos relacionados aos conceitos e definições de QVT, como conceitos de “qualidade de vida” e de “qualidade de vida no trabalho”, além de outras abordagens relativas à QVT, como estresse ocupacional e síndrome de “burnout”, psicodinâmica do trabalho e sentido ou significado do trabalho;
- c) Capítulo 3: A QVT dos professores nas Instituições de Ensino Superior (IES) – onde são apresentadas uma série de abordagens, relacionadas tanto explicitamente ao tema “QVT do trabalho docente” quanto a outros aspectos relacionados ao trabalho do professor universitário;
- d) Capítulo 4: Revisão da Literatura sobre Estudos de Caso ou Empíricos da QVT de Docentes de IES – onde são apresentados e comentados estudos de caso ou empíricos (encontrados na pesquisa bibliográfica realizada) relacionados direta ou indiretamente à QVT desses profissionais docentes;
- e) Capítulo 5: Resultados e Análises – onde são apresentados e analisados os dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas e compreensivas realizadas;
- f) Capítulo 6: Considerações Finais – onde são apresentadas as considerações finais, as contribuições do trabalho e as sugestões de trabalhos futuros;

- g) Referências: – onde são apresentadas as referências utilizadas no desenvolvimento deste trabalho;
- h) Apêndice A: Fatores, Modelos e Instrumentos de Avaliação da QVT – onde são brevemente apresentados os principais fatores influenciadores e modelos de avaliação da QVT, e também os principais instrumentos conhecidos de avaliação da Qualidade de Vida (QV) e da Qualidade de Vida no Trabalho (QVT); e
- i) Apêndice B: Roteiro de entrevista semiestruturada para avaliação de QVT docente.

2 CONCEITOS E ABORDAGENS DE QVT

Este capítulo apresenta aspectos teóricos relacionados a esse trabalho, como os conceitos de qualidade de vida e de qualidade de vida no trabalho, além de diferentes abordagens que se relacionam com a QVT, como estresse ocupacional e síndrome de “burnout”, psicodinâmica do trabalho e sentido ou significado do trabalho.

2.1 CONCEITOS E DEFINIÇÕES DE QVT

O conceito de qualidade de vida no trabalho ainda não está consolidado, pois diversos autores apresentam suas próprias definições a respeito do assunto. No entanto, para que o conceito de “qualidade de vida no trabalho” possa ser melhor compreendido, se faz necessário que o próprio termo “qualidade de vida” seja previamente entendido.

2.1.1 Conceitos de “Qualidade de Vida”

De acordo com Minayo et al. (2000, p. 8), qualidade de vida é “uma noção eminentemente humana, que tem sido aproximada ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial”.

Nahas et al. (2001, p. 50), por sua vez, definem a qualidade de vida como sendo “a condição humana resultante de um conjunto de parâmetros individuais e socioambientais, modificáveis ou não, que caracterizam as condições em que vive o ser humano”.

Segundo Barbosa (1998), não existe um conceito único e definitivo sobre qualidade de vida, mas existem indicadores objetivos (sociais) e subjetivos (psicológicos), a partir dos quais os sujeitos constroem a sua percepção do meio em que vivem.

Almeida, Gutierrez e Marques (2012) apresentam uma série de definições à respeito de “Qualidade de Vida” (entendida de forma genérica, não específica para o “trabalho”) e suas interfaces com outras áreas de pesquisa. Para eles, os indicadores objetivos consideram fatores como alimentação, moradia, acesso à saúde, emprego, saneamento básico, educação, transporte, ou seja, necessidades básicas da sociedade atual. Já os indicadores subjetivos relacionam-se a fatores emocionais, expectativas e possibilidades dos indivíduos ou grupos em relação às suas realizações, e a percepção que os atores têm de suas próprias vidas, considerando, inclusive, questões imensuráveis como prazer, felicidade, angústia, tristeza, etc.

Hofstede (1984), a partir de estudos em 54 países (incluindo o Brasil), demonstra que os fatores julgados impactantes para a qualidade de vida dos indivíduos variam de país para país, devido às suas culturas, e em alguns casos pode variar até mesmo entre regiões do mesmo país.

Portanto, o entendimento e a percepção sobre qualidade de vida são relativos e variáveis em relação a grupos e sujeitos, pois as expectativas de um sujeito em relação a conforto e bem estar dependem das condições históricas, ambientais e socioculturais da sociedade ou do grupo em que esse indivíduo se situa.

De Salles e Federighi (2006, p. 264), apontam que o Grupo de Qualidade de Vida, da Divisão de Saúde Mental da Organização Mundial da Saúde (OMS), define qualidade de vida como “a percepção do indivíduo de sua posição na vida no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações”.

Essa definição acima, da OMS, reforça o entendimento de que a percepção de qualidade de vida é realizada de forma diferente pelos indivíduos em razão das suas vivências e experiências. Da mesma maneira, a percepção de qualidade de vida no trabalho também varia de indivíduo para indivíduo em razão das suas experiências.

2.1.2 Conceitos de “Qualidade de Vida no Trabalho”

De acordo com De Salles e Federighi (2006), a qualidade de vida no trabalho é percebida individualmente pelos empregados e deve envolver condições de trabalho seguras, trabalhos que valham a pena ser feitos, remuneração e benefícios adequados, estabilidade, supervisão competente e feedback, oportunidades de crescimento, promoção por mérito, clima social positivo e justiça social. Ainda, segundo eles, a forma correta de se avaliar a qualidade de vida no trabalho se encontra “na junção ou balanceamento da realidade que o indivíduo vive na empresa, resultante do trabalho realizado, com a realidade social e familiar: posição social, família, lazer e outras” (DE SALLES; FEDERIGHI, 2006, p. 269).

Já Siqueira e Dela Coleta (1989, p. 63), de forma mais abrangente, definem QVT como sendo um conceito multidimensional que envolve múltiplos fatores e variáveis “no complexo sistema empresarial que, ao assumirem determinados valores, determinam consequências positivas ou negativas à organização e às pessoas nela envolvidas”.

Walton (1973, apud TOLFO; PICCINI, 2001, p. 167-168), entende que:

A ideia de QVT se embasa na humanização do trabalho e na responsabilidade social que as empresas apresentam. Preocupa-se com as necessidades e aspirações do trabalhador, pelo redesenho dos cargos e pelas novas formas de organizar o trabalho, aliado à formação de equipes de trabalho, com maior autonomia e com a melhoria ambiental, exteriorizando maior segurança.

Essa conceituação de Walton, acima, datada de 1973, mostra que a ideia de QVT não é tão recente. Já se falava, naquela época (como pode ser lido na citação acima), em “humanização do trabalho”, em “responsabilidade social” e em “necessidades e aspirações do trabalhador”, por exemplo.

Ferreira (2011), em sua obra sobre QVT, reserva um capítulo inteiro para apresentar diversos conceitos relacionados ao tema e exemplificar diferentes abordagens encontradas na literatura então disponível a respeito do assunto. Observa-se que, embora essa obra de Ferreira tenha um foco mais voltado à ergonomia do trabalho, as diferentes abordagens por ele ilustradas demonstram a complexidade do tema e confirmam que o objetivo fundamental da QVT, em última instância, é “colocar os trabalhadores e o trabalho, quase que exclusivamente, como instrumentos para o aumento da produtividade e o cumprimento dos objetivos organizacionais” (FERREIRA, 2011, p. 172).

Segundo Ferreira (2011, p. 173), o conceito de QVT integra duas perspectivas:

Sob a ótica das organizações, a QVT é um preceito de gestão organizacional que se expressa por um conjunto de normas, diretrizes e práticas no âmbito das condições, da organização e das relações socioprofissionais de trabalho que visa a promoção do bem-estar individual e coletivo, o desenvolvimento pessoal dos trabalhadores e o exercício da cidadania organizacional nos ambientes de trabalho.

Sob a ótica dos trabalhadores, ela se expressa por meio das representações globais (contexto organizacional) e específicas (situações de trabalho) que estes constroem, indicando o predomínio de experiências de bem-estar no trabalho, de reconhecimentos institucional e coletivo, de possibilidade de crescimento profissional e de respeito às características individuais.

Assim, segundo Ferreira, a ótica das organizações exalta a dimensão institucional no trato da QVT. Segundo ele, na esfera organizacional, “a QVT deve se constituir em uma das finalidades das organizações, agregando-a como um valor de sua cultura organizacional, incorporando-a no seu modelo de gestão organizacional” (FERREIRA, 2011, p.173).

Já sob a ótica dos trabalhadores, ainda de acordo com Ferreira (2011, p. 174), a QVT se baseia “nas representações mentais dos trabalhadores que permitem conhecer o que eles pensam sobre o contexto em que estão inseridos”, ou seja, nas representações mentais que “veiculam as avaliações que os trabalhadores expressam em termos de experiências, de vivências, histórias, fatos, situações que marcam e marcaram a história destes”, num determinado contexto organizacional.

Portanto, segundo Ferreira (2011, p. 174), a QVT representa, na ótica dos trabalhadores, os “sentimentos de bem-estar no trabalho, que nascem, se desenvolvem e se estruturam com base na experiência profissional vivenciada no ambiente de trabalho”, isto é, a QVT, na ótica dos trabalhadores, consiste em representações do mundo do trabalho, construídas pelos sujeitos, que se caracterizam por conceitos, crenças, saberes, sensações vivenciadas, sentimentos de bem-estar e mal-estar, expectativas, etc. No entanto, ressalta esse autor, o trabalhador interage com o ambiente de trabalho, visando compreender, descrever e agir sobre ele, utilizando-o ou modificando-o, numa dinâmica que “implica em transformações do próprio sujeito num processo contínuo de assimilação-acomodação” (FERREIRA, 2011, p. 175).

Di Lascio (2013) também trata da qualidade de vida no trabalho segundo a percepção do trabalhador. A partir do seu estudo ele constata que, na percepção do trabalhador, qualidade de vida significa bem-estar físico, psíquico e emocional, enquanto qualidade de vida no trabalho significa sentir-se bem no trabalho, possuir um ambiente adequado para trabalhar e bom clima organizacional.

É ainda Di Lascio (2013) quem destaca a evolução de dois importantes paradigmas relativos ao tema: (1) saúde: preocupação com a integridade física, psicológica e social dos trabalhadores, ao invés de se preocupar apenas com doenças e acidentes de trabalho; e (2) psicologia: influência das atitudes e necessidades da pessoa no envolvimento com o trabalho.

Continuando, Di Lascio (2013) explica que a melhora da produtividade de uma empresa significa não só produzir mais e melhores produtos e serviços, mas também ter um gerenciamento mais efetivo e participativo, que permita uma comunicação mais eficiente, que desenvolva pessoas no sentido completo; ou seja, para se melhorar a produtividade é necessário se melhorar, nos trabalhadores, aspectos como motivação, dignidade, participação na arquitetura do trabalho e participação nas decisões que impactam na execução do trabalho. Significa portanto, segundo esse autor, “desenvolver indivíduos cujas vidas podem ser produtivas em todos os sentidos” (DI LASCIO, 2013, p. 49).

Argumenta ainda Di Lascio (2013) que a promoção da saúde do trabalhador deve ser complementada por programas organizacionais, educacionais e ambientais para “motivar e apoiar estilos de vida saudáveis entre os trabalhadores e seus familiares, reduzindo barreiras e criando oportunidades a fim de facilitar escolhas saudáveis por parte dos profissionais” (DI LASCIO, 2013, p. 49).

Esclarece também Di Lascio (2013) que as questões relacionadas à QVT têm sido alvo importante nos últimos anos para as organizações, que precisam de pessoas motivadas e

adequadamente recompensadas. Portanto, na visão desse autor, por meio de programas de melhoria da QVT, teoricamente as empresas melhorariam as suas condições de trabalho e, assim, melhor enfrentariam o ambiente competitivo e comprometeriam mais os trabalhadores com os seus negócios.

Cabe ser ressaltado que, supostamente (a ser verificado no decorrer do desenvolvimento do trabalho ora proposto), o termo “adequadamente recompensado”, para um professor universitário, não está ligado somente à remuneração por ele recebida, mas também por outros fatores, tais como participação nas decisões das chefias, valorização, reconhecimento quanto ao trabalho desenvolvido, etc.

Cavassani, Cavassani e Biazin (2006, p. 3) propõem que “a qualidade de vida no trabalho interfere não somente no trabalho em si, mas tem implicações nos campos familiar e social dos indivíduos, e vice-versa”. Segundo eles, a busca constante por um ambiente humanizado é uma das atribuições da QVT. A ideia básica, neste caso, seria “aproveitar as habilidades mais refinadas dos trabalhadores, buscando assim um ajustamento entre tecnologia, tarefas e empregados”.

Venson et al. (2013) propõem que o tema QVT deva ser considerado sob uma abordagem multidisciplinar, conforme discriminado a seguir:

(i) Administração: gerenciamento de recursos para obter melhores resultados para as organizações; (ii) Economia: distribuição equilibrada de recursos, bens e serviços; (iii) Saúde: preservação da integridade física, mental e social do indivíduo; (iv) Ergonomia: maior conforto para a execução do trabalho; (v) Sociologia: relações de quem influencia e é influenciado dentro da organização; (vi) Engenharia: uso da tecnologia, organização do trabalho e controle dos processos; (vii) Psicologia: perspectivas e significados individuais sobre o trabalho; e (viii) Ecologia: inserção do homem no ecossistema e consideração do mesmo como responsável pela preservação da natureza e dos seres vivos (VENSON et al, 2013, p. 143).

Em continuidade, eles exemplificam alguns dos fatores da QVT:

(i) satisfação com o trabalho executado; (ii) as possibilidades futuras na organização; (iii) o reconhecimento pelos resultados executados; (iv) o salário recebido; (v) os benefícios auferidos; (vi) o relacionamento humano dentro do grupo e da organização; (vii) o ambiente psicológico e físico de trabalho; (viii) a liberdade e responsabilidade de decisão; (ix) as possibilidades de participação (VENSON et al, 2013, p. 144).

Por sua vez, Sampaio (2012) relaciona QVT a aspectos como humanização do trabalho, satisfação com o trabalho, participação nas decisões da gestão, bem-estar do empregado e sentido ou significado do trabalho, conforme explicado abaixo:

- a) Humanização do trabalho: organização do trabalho para atender não só às necessidades organizacionais (aumento da produtividade e da lucratividade), mas

também às necessidades humanas de satisfação com a realização do trabalho (condições, ambiente, supervisão, etc.) e com a vida (família, lazer, saúde, educação, cultura, amizade, status social, etc.).

- b) Satisfação com o trabalho: aspecto associado a um estado psicológico interno do empregado e que depende da forma com que cada indivíduo enfrenta os desafios e encara as oportunidades no trabalho; depende também de características individuais e do nível de domínio, pelo indivíduo, dos conhecimentos e habilidades necessários ao cargo.
- c) Participação nas decisões: participação dos empregados no redesenho do trabalho e em todas as decisões que afetem a organização e o desenvolvimento do trabalho.
- d) Bem-estar do empregado: aspecto relacionado à existência de condições de manutenção do “sentir-se bem” e da saúde física (biológica), psicológica, social e espiritual dos empregados no trabalho.
- e) Sentido ou significado do trabalho: aspecto que envolve três critérios, segundo Morin (2004): significância do trabalho (representação e valor na perspectiva do sujeito); orientação do sujeito (o que busca no trabalho e que intenções direcionam suas ações); e coerência entre o sujeito e seu trabalho (coerência entre expectativas, valores e ações diárias).

De forma mais abrangente, Limongi-França (2012) propõe uma consolidação das diversas abordagens do tema, agrupando suas dimensões em escolas de pensamento: escola socioeconômica, escola organizacional e escola da condição humana no trabalho.

Na denominada “escola socioeconômica”, as condições de qualidade de vida no trabalho são abordadas sob os paradigmas da sociedade global moderna, na qual as condições sociais e econômicas, devido à globalização e seus paradoxos, têm impulsionado novas relações de trabalho e tendências, que refletem na segurança, na saúde e nas expectativas do trabalhador. Por exemplo, novas tecnologias podem proporcionar novas condições de trabalho (como equipamentos de proteção mais eficientes, medicina preventiva com mais soluções ou trabalho à distância) ou a exclusão de pessoas da esfera produtiva.

Já na “escola organizacional”, a qualidade de vida no trabalho envolve uma dimensão específica do local onde as relações de produção ocorrem. Para essa escola de pensamento, embora as condições socioeconômicas a que estão submetidas as organizações possam influenciar suas atividades, as relações de trabalho, suas práticas e seus valores nascem de experiências no chão de fábrica, dos processos de produção, dos tempos e movimentos, da qualidade total e dos critérios de excelência. Portanto, para essa escola de pensamento, a QVT está baseada na dimensão organizacional.

A “escola da condição humana no trabalho”, por sua vez, entende que toda pessoa é um complexo biopsicossocial, com potencialidades biológicas, psicológicas e sociais, que respondem simultaneamente às condições de vida. Essas respostas podem variar de intensidade e visibilidade em cada uma dessas dimensões interdependentes. Limongi-França (2012, p.28) explica melhor a que dizem respeito essas dimensões:

- a dimensão biológica refere-se às características físicas herdadas ou adquiridas ao nascer e durante toda a vida. Inclui metabolismo, resistência e vulnerabilidades dos órgãos ou sistemas;
- a dimensão psicológica refere-se aos processos afetivos, emocionais e de raciocínio, conscientes ou inconscientes, que formam a personalidade de cada pessoa e seu modo de perceber e de posicionar-se diante das demais pessoas e das circunstâncias que vivencia; e
- a dimensão social revela os valores socioeconômicos, a cultura e as crenças, o papel da família e as outras formas de organização social, no trabalho e fora dele, os sistemas de representação e a organização da comunidade a que cada pessoa pertence da qual participa. O meio ambiente e a localização geográfica também formam a dimensão social (LIMONGI-FRANÇA, 2012, p. 28).

Em paralelo, Di Lascio (2013) conclui que o desafio da QVT é aprofundar o reconhecimento de que o compromisso essencial das organizações com o ser humano é o de gerar melhores condições de vida. Sob este enfoque, as IES teriam que compreender a percepção da QVT pelos seus profissionais, de modo a assim tentar melhorar a QVT dos seus funcionários, principalmente a de seus docentes (atores centrais das atividades desenvolvidas pelas IES). Isto potencialmente geraria melhores condições de vida para eles. Ressalta-se que, se não aprofundarem o reconhecimento proposto por Di Lascio (2013) como sendo um desafio, as IES não iniciarão as ações necessárias para superar tal desafio.

As classificações (sobre QVT) até aqui apresentadas dizem respeito a três níveis de análise que podem ser cobertos no desenvolvimento da pesquisa aqui descrita: o nível macro (o contexto social), o nível meso (o ambiente organizacional) e o nível micro (do indivíduo concreto).

Todos os estudos citados acima também sugerem, de diferentes maneiras, os benefícios que teoricamente podem ser alcançados pelas empresas caso busquem, de forma planejada e consciente, a melhoria das condições de vida no trabalho de seus funcionários. No entanto, outros aspectos podem ser direta ou indiretamente relacionados à QVT, conforme exemplificado a seguir.

2.1.3 Outras abordagens relativas à QVT

Ogata e Simurro (2012 e 2013) ensinam que a QVT depende também do estilo de vida do empregado. Isto porque, melhorando seu estilo de vida, o indivíduo reduz os fatores de risco, aumenta a capacidade de controle sobre sua própria saúde, melhor gerencia os fatores pessoais e profissionais de estresse, melhora relacionamentos e melhora sua motivação para o trabalho e para a vida. Esses autores sugerem estimular a mudança de comportamento de estilos de vida inadequados através de intervenções integradas nos programas de QVT das empresas.

Nesse sentido, Priess (2010), mediante levantamento bibliográfico entre os anos 2002 a 2008 sobre qualidade de vida e estilo de vida de professores universitários brasileiros, verificou que:

Diferentes estudos sobre programas de promoção da saúde em empresas demonstram diversos resultados positivos como: diminuição do absenteísmo, melhor produtividade dos funcionários, melhora na qualidade de vida geral dos trabalhadores, diminuição do nível de estresse, diminuição dos afastamentos por DORT e melhora no clima organizacional, entre outros (PRIESS, 2010, p.100).

Mais especificamente sobre as Instituições de Ensino Superior, esse autor observa:

Nas IES, seria importante o investimento em programas, estimulando a prática de atividades físicas regulares (ginástica laboral), alimentação saudável, postura correta, hábitos de atividades saudáveis de lazer, ou seja, um projeto interdisciplinar envolvendo professores de diferentes áreas, tendo como objetivo final a saúde do trabalhador. A promoção da saúde na empresa não deve limitar-se apenas ao atendimento médico, mas contemplar também e, principalmente, programas que estimulem e promovam uma melhor qualidade de vida em geral (PRIESS, 2010, p.100).

Segundo Limongi-França (2009), integrar saúde e QVT representa ainda um desafio político e organizacional. Desafio político pela ausência de valores, estratégia, metas e agenda. Desafio organizacional por falta de estrutura, falta de conscientização do pessoal e falta de prioridades nas ações internas. De acordo com ela, “ainda hoje, o que se observa, na maioria das organizações públicas e privadas são ações paliativas, aleatórias ou reativas às exigências de responsabilidade civil e criminal” (LIMONGI-FRANÇA, 2009, p. 257). Como

contraponto a isso, essa autora ressalta que já se observam programas e estudos de redução da fadiga física e mental, e também esforços gerenciais para se entender a moral do grupo de trabalho, os problemas de desmotivação e, mais recentemente, de balanceamento entre a vida pessoal e profissional (LIMONGI-FRANÇA, 2009). E ela continua:

Nos anos 90, junto com as ações de gestão da qualidade de processos e produtos e a evolução da consciência social e do direito à saúde – reforçada pela necessidade de renovação do estilo de vida –, multiplicam-se ações, estudos, práticas e esforços gerenciais na direção da qualidade pessoal. São – nesse cenário – construídos novos desenhos de Gestão de Qualidade de Vida no Trabalho. Esse cenário tem as abordagens sistêmicas, a administração participativa, os diagnósticos de clima organizacional, a promoção da saúde, o aprofundamento das propostas preventivistas, ações ergonômicas e cuidados com a saúde mental do trabalho, bem como a valorização das atividades de lazer, esporte e cultura. Mais recentemente, as questões de cidadania e responsabilidade social têm sido propostas nos programas de qualidade de vida nas empresas (LIMONGI-FRANÇA, 2009, p. 263).

Nesse sentido, Leon e Halbesleben (2013) abordam a construção da resiliência para melhorar a saúde e o bem-estar dos funcionários, ressaltando a importância da participação das chefias nesse processo. De acordo com esses autores, os comportamentos resilientes são aqueles que ajudam os funcionários a manterem níveis estáveis de saúde física e mental e de desempenho durante e após a exposição ao estresse.

Segundo Quick et al. (2012), líderes saudáveis acarretam organizações saudáveis, pois a participação das chefias é primordial para a prevenção contra o estresse e a competência emocional tem efeitos bastante positivos para a QVT. Ainda de acordo com eles, líderes saudáveis são “autênticos líderes transformacionais e que possuem competência emocional, de modo que conseguem administrar as suas próprias emoções de formas saudáveis e que são sensíveis às emoções e sentimentos daqueles com quem trabalham” (QUICK et al, 2012, p. 141), pois as atitudes, crenças e comportamentos dos líderes moldam toda a organização, podendo criar uma vida saudável no trabalho (QUICK et al, 2012).

Por sua vez, Oliveira e Bandeira (2007) abordam os aspectos éticos relacionados à QVT e à gestão de pessoas. Esses autores pregam que o comportamento ético ainda é o melhor caminho, pois a integridade é uma fonte de sucesso para as organizações, que ganham a confiança dos clientes, o comprometimento dos funcionários e a autonomia dos seus líderes. A ética estabelece limites e parâmetros que ajudam a garantir a integridade e a saúde física e mental dos funcionários da empresa (OLIVEIRA; BANDEIRA, 2007, p. 7).

Sob outro ponto de vista, Moretti e Treichel (2003) abordam a relação entre QVT e a auto-realização humana. Eles ensinam que os empregados são seres integrados e indivisíveis, com sentimentos de autoestima e expectativas de auto-realização. O sentimento de auto-

realização pelo que faz é um dos fatores que influenciam a percepção do empregado quanto à sua QVT (MORETTI; TREICHEL, 2003).

Fernandes (1996), por sua vez, ressalta que, nas empresas que consideram a QVT como sendo uma simples estratégia panfletária, que visa apenas motivar o pessoal (sem que haja um esforço real da instituição pela melhoria da QVT), a busca de qualidade e produtividade não tem êxito. Isto porque, sem que haja trabalhadores motivados com aquilo que fazem e sem haver justiça, a contribuição da força de trabalho nos resultados será mínima.

2.1.3.1 Estresse ocupacional e síndrome de “burnout”

Um dos problemas mais debatidos atualmente no âmbito da QVT tem sido o estresse ocupacional, que possui forte potencial para reduzir a eficácia dos trabalhadores e afetar significativamente a QVT (JEX et al, 2012).

Sobre o estresse ocupacional, devido ao importante grau de impacto desse aspecto sobre a QVT, Sant’ana e Kilimnik (2011) ressaltam a existência de fatores que caracterizam a maior ou menor vulnerabilidade e propensão do indivíduo ao estresse, como predisposição individual à tensão, insegurança, resistência a mudanças, falta de competência para executar as tarefas, comportamento propício ao estresse e capacidade de controle da situação. Nesse caso, o comportamento propício ao estresse seria caracterizado pelo comportamento intenso, direcionado para realizações pessoais, elevadas metas de desempenho, agressividade e competitividade; normalmente é apresentado por pessoas perfeccionistas, impacientes com os resultados, emocionalmente inconstantes e tensas por natureza. A capacidade de controle da situação está relacionada à capacidade do indivíduo em lidar com as circunstâncias e situações de pressão e depende da forma como cada indivíduo se sente afetado ou encara os estímulos do meio ambiente (SANT’ANA; KILIMNIK, 2011).

Melhor explicando o parágrafo acima: o estresse faz parte da vida profissional de todos os trabalhadores, mas seus efeitos variam de indivíduo para indivíduo, de acordo com o nível de resiliência de cada um. O estresse depende da personalidade de cada indivíduo, que, de acordo com Friedman e Rosenman (1974, apud PAIVA; GOMES; HELAL, 2015), pode variar de um extremo de tipo de personalidade, o tipo A (pessoas impacientes, ansiosas, apressadas, competitivas, perfeccionistas, com ritmo de vida acelerado, que pouco relaxam ou descansam, e que têm propensão ao estresse), ao extremo oposto, o tipo B (pessoas tranquilas, pacientes, menos dispostas a tentar impressionar os outros e menos propensas ao estresse). O

estresse, de acordo com Rotter (1966, apud PAIVA; GOMES; HELAL, 2015), depende também do *locus* de controle, que é o nível de domínio sobre o ambiente que cada indivíduo acredita possuir, ou seja, as pessoas que acreditam terem mais domínio ou influência sobre seu ambiente tendem a ser menos estressadas do que as que se vêm com pouca ou nenhuma influência sobre seu ambiente.

Sobre o estresse no trabalho, Gherman (1981, apud SANT'ANA; KILIMNIK, 2011, p. 190) ressalta:

No nível do indivíduo, as situações estressantes podem conduzir tanto a perturbações fisiológicas (distúrbios gastrointestinais, hipertensão arterial, doenças do coração, enxaquecas, insônias) e dificuldades psicológicas (ansiedade, depressão, medo, agressividade, neuroses profissionais, esgotamento mental) quanto a reações comportamentais adversas (alcooolismo, uso de drogas, excesso de fumo). Já em nível organizacional, o estresse pode vir a acarretar custos físicos, psicológicos e econômicos significativos, em decorrência de seus impactos sobre aspectos como o nível de absenteísmo, a satisfação no trabalho, a produtividade, o número de erros e acidentes de trabalho, apatia, indiferença, fadiga, ansiedade, criatividade, flexibilidade, desmotivação, afastamentos por doença etc.

Sant'ana e Kilimnik (2011) relacionam um alto nível de QVT a um baixo nível de estresse no trabalho e vice-versa. Selye (1936, apud MOURA, 2011), relaciona o estresse com a Síndrome Geral de Adaptação (SGA), que ocorre em três fases: a 1ª fase é a de “alarme” ou “alerta”, onde acontece a primeira reação do organismo aos estressores; a 2ª fase é a de “resistência”, onde o organismo tenta resistir aos estressores e voltar às suas condições normais; e a 3ª e última fase é a de “exaustão”, onde o organismo não consegue vencer os estressores e ocorrem as patologias físicas e psíquicas. Nas três fases, os sintomas físicos e psíquicos se apresentam em níveis diferentes. No contexto das atividades profissionais, as fontes de estresse se originam dos aspectos de trabalho, afetando diretamente a QVT (MOURA, 2011). A fase de “exaustão” desencadeia a síndrome do “burnout”.

Dentro das discussões em torno do estresse ocupacional, a síndrome do “burnout” tem ganhado um lugar central. Maslach (2012) aborda em profundidade o “burnout” (do inglês *burn-out*: queimar-se por completo) e seu impacto na QVT. Segundo ela, o “burnout” é uma síndrome psicológica que envolve uma reação prolongada ao estresse crônico no trabalho, reação esta caracterizada por uma exaustão avassaladora, por atitudes de ceticismo e de desligamento do trabalho e por sensações de ineficácia e de falta de realização (MASLACH, 2012, p. 41). Prosseguindo, a autora explica o impacto do “burnout” na QVT e na empresa:

Uma preocupação fundamental para qualquer organização deveria ser a má qualidade do trabalho que um funcionário com burnout pode produzir. Quando os funcionários passam a ter um desempenho mínimo, padrões mínimos de trabalho e qualidade mínima de produção, ao invés de apresentarem seu melhor desempenho, eles cometem mais erros, tornam-se menos meticolosos e têm menos criatividade para a resolução de problemas. (...) As pessoas que sofrem de burnout podem ter um

impacto negativo sobre seus colegas, tanto pelo fato de causarem maior conflito pessoal, quanto por atrapalhar as tarefas do trabalho. Portanto, o burnout pode ser “contagioso” e se perpetuar através das interações informais do trabalho. Quando o burnout atinge o estágio de ceticismo elevado, ele pode resultar em maior absenteísmo e aumento na rotatividade. Os funcionários que sofrem de burnout fazem o mínimo necessário, faltam ao trabalho regularmente, vão embora do trabalho cedo e pedem demissão, e tudo isso ocorre em índices superiores aos de funcionários engajados (MASLACH, 2012, p. 44).

Ainda sobre esse aspecto, Sobrinho e Levy (2013) ensinam que o profissional acometido pela síndrome de “burnout” é consumido pelo esgotamento absoluto e trata os clientes com frieza e indiferença. Segundo esses autores, a síndrome de “burnout”, de ação gradual e lenta, é fruto da reação ao estresse ocupacional crônico e se caracteriza pela pessoa afetada apresentar exaustão física e mental, além de desinteresse pelo trabalho e demais aspectos da sua vida. Por isso, continuam esses autores, no cenário internacional a síndrome de “burnout” é considerada um **problema de alta gravidade** (SOBRINHO; LEVY, 2013), (grifo nosso).

Em complemento, Maslach (2012) cita que a conclusão de mais de duas décadas de pesquisa por diversos estudiosos, em diferentes países, é a de que o **“burnout” deve-se à natureza do trabalho e não às características individuais do funcionário** (grifo nosso). As principais variáveis, dessa natureza do trabalho, que influenciam no acometimento do “burnout”, são sintetizadas nos seguintes aspectos (MASLACH, 2012):

- a) Sobrecarga de trabalho: desequilíbrio entre as exigências aos funcionários e a capacidade de o indivíduo atender essas exigências, por falta de tempo, condições ou recursos.
- b) Falta de controle da situação pelo funcionário: falta de liberdade para agir segundo sua experiência, insegurança quanto ao horário, local ou condições de execução das tarefas ou mesmo insegurança quanto à permanência ou não no emprego.
- c) Falta de recompensas adequadas: não só em salários e benefícios, mas também em termos de reconhecimento e valorização.
- d) Conflitos no ambiente de trabalho: por falta de apoio, por concorrência ou por hostilidade entre as pessoas envolvidas.

- e) Falta de justiça ou igualdade de tratamento: o que pode provocar raiva, hostilidade, sabotagens e até violência.
- f) Conflitos entre os valores pessoais e os da organização: conflitos entre os valores (éticos ou morais), ideais e objetivos pessoais que motivam os empregados e os valores da organização. Conflito ético ou moral entre o que os empregados gostariam de fazer e o que têm efetivamente que fazer (como por exemplo ter que mentir ou enganar os clientes).

2.1.3.2 Psicodinâmica do trabalho

Outra abordagem muito recorrente para a QVT é a psicodinâmica do trabalho, atualmente considerada um dos principais referenciais teóricos para os estudos da QVT e da saúde mental no trabalho no Brasil (LIMA; MENDES; COSTA, 2015). Nessa perspectiva destacam-se os trabalhos de Dejours (1999, 2007, 2008), Mendes (2007, 2008, 2010), Martins (2009), Moraes e Vasconcelos (2011), Mendes e Araújo (2012), Monteiro (2012), Facas (2013), Freitas (2013), Mendes e Duarte (2013), Ghizoni (2013) e muitos outros.

Vale ressaltar que autores que trabalham dentro da perspectiva da psicodinâmica do trabalho, e dentre eles o mais clássico é certamente Christophe Dejours, não necessariamente se reconhecem na perspectiva da QVT; e talvez nem mesmo endossem a apropriação das suas contribuições aos estudos do trabalho pela linha da qualidade de vida no trabalho. Porém, alguns estudiosos, como Lima, Mendes e Costa (2015) se apropriam dessa abordagem conceitual, considerando as suas reflexões como importantes para pensar a QVT. É por esta razão que, embora não considerando esta pesquisa como situada no âmbito da psicodinâmica do trabalho, incorpora-se aqui algumas de suas contribuições no estudo da atividade laboral para pensar sobre a QVT.

O interesse da psicodinâmica do trabalho é tentar entender o que move psíquica e socialmente o empregado a ter prazer no seu trabalho. Nessa abordagem:

O trabalho pode ser lugar tanto da saúde quanto da patologia, tanto do sofrimento quanto do prazer, sendo apresentado sempre com duplo papel: o trabalho pode ser estruturante como também pode adoecer, pode promover dignidade como também pode deteriorar e ser alienante. (...) A psicodinâmica do trabalho estuda as vivências de prazer-sofrimento provenientes da mobilização subjetiva dos trabalhadores frente aos constrangimentos da organização do trabalho. O prazer para esta abordagem não é uma relação direta. É uma construção intersubjetiva que integra o psíquico e o social de modo indissociável, no trabalhar, no fazer, na expressão da subjetividade, no coletivo do trabalho e nos modos como as relações de trabalho se constroem,

produzindo um jogo de forças e uma dinâmica própria aos contextos de trabalho (MENDES; DUARTE, 2013, p. 14 e 15).

Ainda de acordo com Mendes e Duarte (2013), a realização do trabalho causa um sofrimento de caráter dúbio: pode ser criativo ou patogênico. O sofrimento criativo move o trabalhador a buscar soluções para as suas dificuldades, o que causa gratificação e prazer quando as encontra. O sofrimento torna-se patogênico quando o trabalhador não encontra soluções para os problemas, com sentimentos de fracasso, dor e impotência. Sob esse ponto de vista, o trabalhador, segundo esses autores:

Se mobiliza e se engaja no trabalho pelo seu poder, negociando, pressionando e se apropriando ou rejeitando as regras do coletivo de trabalho. Sua ação se inscreve sobre uma dinâmica de troca que tem por efeito garantir a consecução dos seus objetivos e do coletivo de trabalho. Desse modo, para que o trabalho seja fonte de saúde mental é central a mobilização da inteligência prática, do espaço de discussão, da cooperação e do reconhecimento no trabalho, possibilitando o sofrimento criativo, o prazer e, conseqüentemente, a conquista da saúde (MENDES; DUARTE, 2013, p. 20).

No contexto da QVT, a psicodinâmica do trabalho, com o apoio da psicanálise e da teoria social, faz um debate sistemático com outras áreas como ergonomia, filosofia, sociologia do trabalho e psicologia do trabalho, com foco na saúde mental do trabalhador (LIMA; MENDES; COSTA, 2015).

2.1.3.3 Sentido ou significado do trabalho

Um outro aspecto abordado sob o enfoque da QVT trata do sentido ou significado do trabalho, com destaque para os estudos de Morin (2001, 2004, 2008), Morin, Tonelli e Pliopas (2007), Morin et al. (2011), Vilas Boas e Morin (2013, 2014), entre outros.

Segundo Morin (2004) o sentido do trabalho envolve três critérios: significância do trabalho; orientação do sujeito; e coerência entre o sujeito e seu trabalho. De acordo com Frankl (1984, apud MORIN et al, 2011, p. 285), “as pessoas necessitam encontrar sentido em suas atividades, caso contrário, mergulham em uma *frustração existencial*” (grifo original).

Os estudos de Vilas Boas e Morin (2014), em que se buscou analisar a relação entre o significado do trabalho e os indicadores de QVT, relatam que:

Observou-se que existe uma relação significativa positiva entre o sentido do trabalho e o sentido no trabalho de um lado e o bem-estar psicológico, o comprometimento afetivo, comprometimento com o trabalho e o equilíbrio trabalho-vida privada de outro lado. Observou-se também que existe uma relação negativa significativa entre o sentido do trabalho e o sentido no trabalho de um lado e o sofrimento psicológico, presenteísmo, estresse relacionado ao trabalho e comprometimento de continuidade do outro (VILAS BOAS; MORIN, 2014, p. 6).

Nas observações de Vilas Boas e Morin acima, o sentido do trabalho está relacionado com as características do trabalho, enquanto que o sentido no trabalho se refere às relações estabelecidas no trabalho. O comprometimento de continuidade ocorre quando o indivíduo fica na empresa porque precisa para sobreviver e não tem outra opção de emprego. O presenteísmo diz respeito ao fato de o indivíduo comparecer ao trabalho enquanto está doente, o que afeta a QVT. Nas próprias palavras de Vilas Boas e Morin (2013, p. 4):

Presenteísmo é um assunto de grande interesse para os pesquisadores em medicina ocupacional, mas relativamente poucos pesquisadores organizacionais estão familiarizados com esse conceito. (...) No geral, devido à precariedade e instabilidade do emprego, os trabalhadores temporários (...), que normalmente trabalham em empresas privadas, estão mais inclinados a participar de trabalho quando doentes do que os trabalhadores permanentes, que normalmente trabalham em empresas públicas e/ou estatais. (...) A assiduidade ao trabalho está relacionada a eventos de saúde, presenteísmo e absenteísmo, que, por sua vez, estão relacionados com o contexto de trabalho, a pessoa em si e as consequências cumulativas individuais. (...) A exposição crônica de presenteísmo ou absenteísmo pode ter efeitos subsequentes no estado de saúde, na dinâmica de atendimento ao trabalho e ao sentido de pertencimento a uma organização. (...) Em um cenário baseado na saúde, o presenteísmo crônico também pode provocar danos à saúde do indivíduo, levando-o a um espiral de menor produtividade, aumento do absenteísmo e incapacidade eventual. (...) Em um cenário baseado na atitude, os funcionários insatisfeitos ou inseguros se sentem pressionados a participar quando doentes e como consequência acabam diminuindo sua produtividade e até deixando o trabalho quando possível. Em ambos os casos, existem perdas para a organização e para os indivíduos.

De acordo com os estudos desenvolvidos pelo CRITEOS (*Centre de Recherche et d'Intervention pour le Travail, l'Efficacité Organisationnelle et la Santé*), coordenado por Estelle M. Morin, a organização do trabalho é determinante para a saúde dos trabalhadores, para suas atitudes e para seus desempenhos. Mas o respectivo impacto da organização do trabalho varia, de indivíduo para indivíduo, segundo o sentido que cada empregado atribui ao seu trabalho. Para Morin et al. (2011, p. 290):

Se o indivíduo percebe positivamente seu trabalho (as atividades quotidianas, concretas), as condições nas quais ele o executa (condições de saúde e de segurança, ambiente físico, etc.) e as relações de trabalho (com seu superior, seus colegas, a clientela, etc.), poderá encontrar sentido no trabalho e, em consequência, sentir-se bem física e mentalmente. Ele tenderá a chegar pontualmente para trabalhar, a engajar-se em atividades, mostrar-se vigilante no exercício de suas funções, cooperar com os outros para atingir os objetivos fixados e ter o rendimento esperado. Ao contrário, se percebe negativamente seu trabalho, tenderá a achá-lo sem sentido e apresentar sintomas de estresse e de sofrimento psíquico. Para manter sua presença, seu engajamento e um nível de desempenho aceitável, ele deverá mobilizar estratégias defensivas. Logo que essas estratégias se esgotarem, os resultados podem se deteriorar, resultando em absenteísmo, alienação, falta de atenção, conflito, isolamento.

Baseada em seus estudos sobre o sentido do trabalho, Estelle Morin apresentou o “Modelo Geral da Qualidade de Vida no Trabalho” (Morin, 2008), que será um dos modelos de avaliação da QVT comentados no Apêndice A desta Dissertação de Mestrado.

2.1.4 Dificuldade de se estabelecer um “Quadro Síntese” da QVT

Devido à subjetividade e à multiplicidade de conceitos, elementos, fatores e aspectos influenciadores e condicionantes relacionados ao tema QVT, conforme até aqui abordado, é difícil se estabelecer um quadro síntese com os principais elementos dos diversos conceitos de QVT e seus respectivos indicadores.

Esse quadro síntese, uma vez estabelecido, formaria um modelo de avaliação de QVT. Na realidade, diversos autores já tentaram fazer isso, propondo, sob distintas abordagens, modelos de avaliação de QVT. Para fundamentar o desenvolvimento deste trabalho acadêmico e elucidar a dificuldade de se estabelecer esse quadro síntese da QVT, os principais fatores e modelos de avaliação de QVT conhecidos (publicados na bibliografia acadêmica) são apresentados no Apêndice A desta Dissertação de Mestrado.

2.2 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Neste capítulo foram apresentados os principais conceitos e definições relacionados à QVT. Foram apresentadas, também, outras abordagens ou aspectos que impactam, direta ou indiretamente, a QVT, tais como: “qualidade de vida”; saúde; resiliência; estresse ocupacional; síndrome de burnout decorrente do trabalho; prazer/sofrimento no trabalho; sentido ou significado do trabalho; organização do trabalho e suas implicações; etc.

Em síntese, de acordo com o que foi visto neste capítulo, pode-se dizer que a QVT possui conceitos e definições amplos e multidisciplinares, abrangendo aspectos intrínsecos (conteúdo, atividades, tarefas, responsabilidades, etc.) e extrínsecos (contextos, ambientes, relacionamentos, clima organizacional, cultura da empresa, condições socioeconômicas, etc.) ao cargo ou função do trabalhador, que afetam as atitudes, os comportamentos, as reações e as posturas individuais e grupais dos colaboradores, que por sua vez afetam o desempenho da empresa.

Pode-se dizer também que trabalhadores distintos, submetidos a uma mesma situação no trabalho, podem reagir de formas diferentes, de acordo com suas vivências e experiências (suas “bagagens”) adquiridas ao longo de sua vida pessoal e profissional, e de acordo também com suas características pessoais. Ou seja, cada trabalhador, de um determinado ambiente de trabalho, pode perceber sua própria QVT de forma diferente dos demais trabalhadores desse mesmo ambiente, de acordo com seus respectivos aspectos individuais (condições físicas, de personalidade, psicológicas, socioeconômicas, de postura, de resiliência, etc.), suas vivências

e experiências pessoais e profissionais, suas formas de reagir às situações, seus relacionamentos, seus valores, suas expectativas, seus estilos de vida e seus estados físicos e mentais momentâneos.

Portanto, a avaliação que cada trabalhador faz da sua própria QVT é determinante para suas atitudes e seus desempenhos, mas essa avaliação individual depende de complexas interações entre características pessoais, contextuais, situacionais, sociais e de relacionamentos.

Outro aspecto importante visto neste capítulo é o de que a QVT interfere na vida social e familiar dos indivíduos, e vice-versa. Além disso, o estresse negativo no trabalho e o sofrimento patogênico no trabalho afetam negativamente a QVT e, quando crônicos, podem levar ao adoecimento físico e mental do trabalhador. Em oposição a isso, o bem-estar e o prazer no trabalho elevam a QVT e reforçam a saúde física e mental dos trabalhadores.

3 A QVT DOS PROFESSORES NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES)

Este capítulo apresenta uma série de abordagens, verificadas na revisão da literatura, relacionadas tanto explicitamente ao tema “QVT do trabalho docente” quanto a outros aspectos relacionados ao trabalho do professor universitário.

Para melhor entendimento do tema, devido às diversas abordagens do assunto, neste capítulo são agrupadas as abordagens com reflexões gerais sobre a QVT dos docentes das IES. No próximo capítulo são agrupadas as abordagens referentes a estudos de caso ou empíricos sobre a QVT de professores universitários.

Ressalta-se que, neste capítulo e no próximo, considera-se a relação, e admite-se a complementaridade, entre QVT, condições de trabalho, saúde física e mental, bem-estar/mal-estar, prazer/sofrimento, sentido do trabalho e adoecimento no trabalho (ou decorrente do trabalho), conforme explicitado no capítulo anterior,

A bibliografia encontrada sobre as atividades relativas à QVT e ao trabalho docente apresenta uma série de aspectos relacionados à saúde do profissional de ensino superior no Brasil, aspectos esses fundamentais na QVT da atividade docente superior brasileira. Por esse motivo, nesta pesquisa bibliográfica realizada, além de trabalhos acadêmicos referentes nominal e especificamente à QVT dos professores universitários, foram levantados também estudos acadêmicos relacionados aos seguintes aspectos, que influenciam a QVT dessa categoria profissional: trabalho docente do ensino superior; estresse ocupacional dos professores universitários; incidência de burnout em profissionais docentes universitários; e saúde dos professores do ensino superior.

Ressalta-se também que, na prospecção da bibliografia relacionada à QVT dos profissionais docentes de nível superior, uma parte razoável dos trabalhos encontrados se refere não especificamente à QVT do docente, mas a aspectos relativos ao prazer e ao sofrimento no trabalho docente, que impactam na saúde mental desse profissional. Vale aqui então a mesma ressalva já feita anteriormente neste trabalho para o conceito de QVT e os fatores que a influenciam. Ou seja, mesmo que os autores desses estudos não se reconheçam como pesquisadores do campo da QVT, entende-se que suas reflexões são importantes para a compreensão da qualidade de vida no trabalho dos docentes do ensino superior.

Sob o ponto de vista da psicodinâmica do trabalho, o sofrimento no trabalho tem origem nas diferenças entre o trabalho realizado e os desejos, anseios, expectativas e ações desenvolvidas pelos trabalhadores na execução das suas atividades (BATISTA, 2014). Da perspectiva da QVT, o sofrimento no trabalho reflete, na realidade, a percepção de uma baixa

qualidade de vida no trabalho (abaixo das expectativas do trabalhador) em um ou mais aspectos em particular.

Conforme afirmado acima, os aspectos relativos ao prazer e ao sofrimento no trabalho afetam diretamente a saúde mental dos trabalhadores e, conseqüentemente, a sua QVT. Parte-se da premissa que os aspectos que causam prazer no trabalho correspondem àqueles que provocam uma percepção de melhor QVT. Já os aspectos que causam sofrimento no trabalho podem gerar problemas de saúde, afetando a capacidade das pessoas trabalharem. Portanto, os aspectos que causam sofrimento podem piorar, deteriorar ou impactar negativamente a QVT e, por isso, devem ser combatidos, eliminados ou ter seus efeitos minimizados (MORIN et al, 2011). Sendo assim, fica teoricamente estabelecida uma relação entre a QVT de uma determinada categoria profissional e os aspectos que causam prazer e sofrimento no desempenho do trabalho desta referida categoria. Sob esse enfoque, consideram-se relacionados à QVT do docente de cursos de graduação de IES privadas os aspectos que causam prazer e sofrimento nas atividades de trabalho dessa categoria profissional em especial, pois prazer e sofrimento no trabalho são fatores que influenciam diretamente na saúde mental dos trabalhadores.

3.1 REFLEXÕES GERAIS SOBRE QVT DE DOCENTES DE IES

Neste tópico são apresentados e comentados trabalhos acadêmicos, relacionados direta ou indiretamente à QVT dos docentes universitários, cujo conteúdo, abordagem e/ou pontos de vista contribuem ao entendimento da complexidade dos aspectos relacionados à QVT desses profissionais em tela. Os estudos acadêmicos descritos adiante versam sobre os seguintes temas: precarização do trabalho do professor universitário; prazer/sofrimento, bem-estar/mal-estar e subjetividade da profissão de docente do nível superior; saúde, estresse ocupacional e adoecimento do professor universitário; acometimento da síndrome de burnout em professores universitários devido ao exercício da docência; e a influência das características pessoais e experiências do professor universitário sobre sua percepção de QVT.

3.1.1 Precarização do trabalho do professor universitário

Guimarães, Monte e Farias (2014) analisam a reconfiguração do trabalho docente universitário diante da expansão da educação superior brasileira. Tal processo, que tem como característica central a proliferação de instituições e matrículas privadas, afeta também as IES

públicas, induzindo-as a adotarem modelos de gestão e organização do trabalho a partir dos princípios privados/mercantis, características dos ideais neoliberais. Assim, conforme demonstrado pelos autores, a crescente ampliação das matrículas em graduação (tanto em IES privadas quanto em públicas), sem a correspondente elevação do número de profissionais docentes, tem elevado a relação aluno-professor e, conseqüentemente, tem intensificado o trabalho desses profissionais. Os autores ressaltam que essa intensificação do trabalho docente é nociva não só ao profissional, mas à sociedade como um todo, pois a principal consequência dessa sobrecarga de trabalho é a redução da qualidade do que se produz, degradando-se, portanto, a qualidade do ensino. O estudo demonstra, ainda, a característica de crescente precarização do trabalho docente nas IES privadas. Além disso, verifica-se também, segundo os autores, uma desvalorização social dos docentes. Todos esses fatores contribuem para a diminuição da QVT do docente do ensino superior.

Por outro lado, Camargo (2012) apresenta um estudo sobre a condição de professor do ensino superior privado, suas características estruturais de atividade docente e os processos de transformação nas relações de trabalho. Segundo o autor, o cotidiano do trabalho docente de cursos de graduação de IES privadas resulta em um trabalhador frustrado e insatisfeito com sua atividade profissional, “que não consegue elevar sua autoestima e esse desgaste pessoal repercute diretamente no trabalho executado, gerando, muitas vezes, tensões com os alunos e abatimento do desejo de lecionar” (CAMARGO, 2012, p. 66). Essa frustração e insatisfação com a atividade desempenhada, portanto, é um importante indicador do baixo nível de QVT desses profissionais docentes de cursos de graduação de IES privadas.

Ainda de acordo com Camargo (2012), o ensino superior brasileiro pode ser dividido em duas categorias: ensino superior “de elite” e ensino superior “de massa”. A categoria “de elite” é constituída principalmente por instituições públicas, é mais seletiva para a matrícula de alunos, abriga a pesquisa, promove a pós-graduação e oferece, ao seu quadro de professores, planos de carreira estáveis com regimes de dedicação exclusiva. Em contrapartida, a categoria “de massa” expande-se rapidamente, prioriza o atendimento ao mercado em detrimento da qualidade e produz em grande escala, hipervalorizando a lucratividade. Desta forma, o professor de cada categoria de ensino superior atua de maneira diferente: o professor do ensino superior “de elite” relaciona-se com a pesquisa, enquanto que o professor do ensino superior “de massa” manipula um conjunto de saberes referenciado por uma bibliografia empobrecida e disponibilizada por reprografia, de forma semelhante ao material didático utilizado pela escola básica. A investigação, nesse caso, é relegada ao segundo plano, sob o argumento de que o mercado requer qualificação rápida.

Outro aspecto presente nas IES “de massa”, segundo Camargo (2012), é a apropriação do sobretrabalho humano, com a exploração capitalista dos professores, conhecidos como “horistas”, que só recebem pelas aulas dadas, e cujo trabalho pode ser rapidamente substituído pelo de outro profissional de menor titulação, portanto com menor salário, ou seja, com menor custo para a instituição. Em regra, de acordo com Camargo (2012), o que ocorre nas IES de “massa” é a precarização das condições de trabalho dos docentes, o que explicaria (segundo esse autor) a percepção de baixa QVT por parte dos profissionais docentes dessas instituições.

Nesse contexto, comparando o aluno da IES particular com o da pública, Pires (2012) opina que:

As particulares aparecem como fábricas de diplomas que se destinam a um segmento do quase mercado pobre, material e espiritualmente, já que, como trabalhador, esse estudante, noturno, em maioria, não tem condições para estudar, não tem tempo para ler, não tem dinheiro para comprar livros, ir ao cinema, teatro, museus, viajar, etc. (PIRES, 2012, p. 71).

Pires (2012) também ressalta a proletarianização do profissional docente do ensino superior, que, devido ao arrocho salarial tanto nas IES públicas quanto privadas, precisa somar salários em várias instituições ao mesmo tempo, tanto do setor público quanto do privado. Segundo ela, essa intensiva rotina de trabalho, envolvendo às vezes os três turnos em vários dias da semana, pode até trazer alguma recompensa salarial, mas não deixa os professores saudáveis ou felizes. Essa jornada de trabalho, de acordo com os estudos dessa autora, podem comprometer não só a saúde do professor, mas também a de outros membros da família:

Quando indagados sobre o que fazem no fim de semana, deixam transparecer a sua jornada doméstica de trabalho e o quanto isso os marca emocionalmente, deixando-os fadigados, estressados e com culpa por não disporem de tempo para dedicar a si próprios e aos familiares, especialmente aos filhos, que precisam de atenção dos pais e se queixam quando não podem receber esse amparo como deveriam (PIRES, 2012, p. 74).

Ainda de acordo com Pires (2012), o jogo de mercado praticado entre as IES públicas e particulares se reflete na alta rotatividade de professores nos cursos superiores.

Silva e Mafra (2014) também refletem sobre o trabalho docente e seus desafios para os professores universitários na contemporaneidade. Elas fazem inicialmente um mergulho nas concepções clássicas do trabalho humano, apresentando suas construções históricas e sociais. Posteriormente, deslocam a discussão para o campo do trabalho docente, problematizando a evidente precarização do ofício, os prazeres e os sofrimentos, o distanciamento entre o trabalho real e o prescrito e os desafios e obscuridades dessa profissão, evidenciando a necessidade de discussões acadêmicas mais aprofundadas sobre o trabalho docente, de modo a

melhor se compreender suas dimensões de positividade e negatividade. Segundo essas autoras, num passado não distante a atividade de docência superior significava poder, intelectualidade e prestígio, mas nos dias atuais enfrenta a precarização e desvalorização conceitual, indicando uma diminuição da QVT dessa atividade, apesar do trabalho do professor universitário ocupar um papel central na educação da sociedade contemporânea.

Por sua vez, Mancebo (2007) analisa os efeitos dos novos processos de trabalho na docência e na produção universitária, destacando os efeitos de subjetivação advindos no contexto atual. A autora reforça a atual precarização da atividade docente superior e ressalta um outro aspecto: o prolongamento do tempo que o professor despende com o trabalho. O professor vai fisicamente para casa, mas o dia de trabalho continua em sua residência, com diversas atividades do seu trabalho na IES ainda a serem feitas no ambiente doméstico, em horários que supostamente deveriam ser de descanso. Esse sobretrabalho aumenta o estresse e diminui a QVT desses profissionais.

Com esse mesmo enfoque, Pereira (2015) demonstra que as mudanças ocorridas nos últimos 30 anos no Brasil provocaram uma precarização do exercício da função docente superior. Segundo ela, a intensificação do trabalho desse professor (cuja jornada não se limita à sala de aula, mas também à preparação das aulas, correção de provas e trabalhos, orientações, etc.) ocorre pelo aumento do número de alunos para cada professor e pela crescente demanda de tempo para as atividades de trabalho (algumas delas realizadas em casa). Analisando a precarização do trabalho docente superior e abordando a articulação entre o tempo necessário ao trabalho e o tempo que sobra para as demais atividades (como descanso, lazer, convívio familiar e atividades sociais), Pereira (2015) verifica que o trabalho intensificado desses professores reduz o tempo para outras atividades da vida, atingindo a saúde do professor. A falta de tempo para si, de acordo com ela, gera doenças como estresse, depressão, dependências químicas e ansiedade.

Lellis (2012), por sua vez, traz um dossiê sobre os desafios e as perspectivas do trabalho docente em escolas de massa no ensino superior. Segundo a autora, a complexidade do trabalho docente leva o professor a ter que administrar tensões e conflitos até então inéditos, pois a expansão da escola de massa no ensino superior trouxe um público multicultural, com modos diferentes do padrão de referência existente até então. Lellis cita um estudo realizado pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), iniciado em 2002 e finalizado em 2005, envolvendo 25 países, no qual são destacados aspectos atualmente presentes na atividade docente: perda do status do professor, o

sentimento de desvalorização, a sobrecarga de trabalho e a alta ocorrência de estresse, fatores estes que comprometem a qualidade de vida no trabalho docente.

Lampert (2015), analisando de 2011 a 2013 os desafios e perspectivas do professor de educação superior no MERCOSUL, verifica que nesses países “a educação superior não é mais vista como um patrimônio cultural, mas uma mercadoria, um produto (LAMPERT, 2015, p.84)”. Ele também comenta:

Dentre os desafios apontados diretamente ligados à carreira estão: conseguir equilibrar exigências da carreira fortemente atreladas ao paradigma produtivista com a busca de sentido com o que é realizado na docência universitária; o tempo reduzido para estudar, ler, ouvir música, ir ao cinema, ir ao teatro, viajar e estar com os que mais ama – ações que não são percebidas como lazer, mas necessárias ao viver; atualização permanente; remuneração profissional e tempo de trabalho adequados; poucos níveis de progressão funcional na carreira universitária; disponibilidade de tempo para aperfeiçoamento e atualização; e publicação científica frente às atribuições (LAMPERT, 2015, p. 82).

No entanto, ressalta também Lampert (2015), existem profissionais, como por exemplo médicos e advogados, que exercem a docência apenas para terem o *status* de professores universitários, sem se preocuparem com os salários dessa atividade docente.

Dos Santos (2012), analisando a precarização do trabalho docente no ensino superior privado, verifica que, no contexto universitário atual, os profissionais docentes não se reconhecem como unidade e disputam acirradamente os poucos recursos disponibilizados pelas agências de fomento. Essa autora ressalta que os professores de graduação muitas vezes são avaliados e valorizados de acordo com a quantidade de produções e pela pontuação a elas atribuídas, sem uma avaliação da qualidade de tais produções. E ela prossegue:

É nesse contexto que o trabalho docente se insere atualmente, balizado pelas atuais demandas do capitalismo, pelas pressões da cobrança de níveis mais elevados de qualificação, pela proletarização da profissão docente e pela precarização das condições de trabalho (DOS SANTOS, 2012, p. 238).

Em relação à possível sobrecarga de trabalho entre professores de graduação, Kanan e Zanelli (2011) estudam o impacto do envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário. Segundo o estudo desses autores, o docente-gestor tem sua vida impactada pelo trabalho na coordenação do curso de duas formas: de forma positiva, em relação aos aspectos profissionais, pela oportunidade de realização pessoal e profissional e de exercício de seu potencial e de seus talentos; e de forma negativa, em relação à sua vida particular, uma vez que a sobrecarga de trabalho faz com que alguns abandonem ou posterguem projetos pessoais associados ao lazer e à família.

De acordo com Kanan e Zanelli (2011), para alguns docentes-gestores o trabalho representa mais esforços; para outros, mais resultados. Em geral, para os docentes-gestores há

valor, sentido e importância para si e para a sociedade nas suas atividades pedagógicas e de gestão. No entanto, a maioria dos docentes-gestores não se sente suficientemente preparada para as atividades de gestão do curso. Para os docentes-gestores, as relações de poder, a hierarquia, o formalismo, a centralização da autoridade, os esquemas de controle, as poucas ou inexistentes oportunidades de avaliação e feedback da atuação são alguns dos aspectos que dificultam um maior envolvimento com o próprio trabalho (KANAN; ZANELLI, 2011).

Embora a presente pesquisa não foque nos professores-gestores, se faz importante saber da possibilidade de sobrecarga de trabalho entre professores-gestores de cursos universitários, conforme analisado nos dois parágrafos acima, pois muitas vezes um professor de graduação pode ser também um professor-gestor.

A precarização do trabalho docente universitário não é exclusivo das IES privadas, conforme demonstram os quatro parágrafos a seguir.

Sobre o aspecto de trabalho intensificado nas IES públicas, Sguissardi e Silva Junior (2009) realizaram um extenso processo de investigação ao longo dos anos 2005 a 2009, tendo como foco de estudo o trabalho docente nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), conhecidas também como “Federais”. Os resultados desse estudo demonstram um alto grau de intensificação e de precarização do trabalho dos professores dessas instituições.

Lemos (2011) descreve as dimensões fundamentais da precarização social do trabalho docente superior e da consequente alienação do trabalhador professor nas Universidades Federais brasileiras: a multiplicidade de tarefas, a captação de recursos internos e externos para pesquisa, as contradições entre a formação e as demandas do sistema universitário, a sobrecarga de trabalho e suas consequências, como ausência do lazer, perda de controle sobre o projeto acadêmico e adoecimento. O estudo de Lemos (2011) conclui que a principal contradição vivenciada pelo docente dessas Universidades Federais é a de que não exerce a sua autonomia como gostaria, uma vez que está submetido a controles externos e internos cujas exigências ultrapassam a sua capacidade física e psíquica de atender.

Estudando o assédio moral entre docentes de IES públicas brasileiras, Caran et al. (2010) constatam que Universidades Públicas são locais onde acontecem competições e rivalidades, entre pessoas e grupos de pesquisas, por cargos, recursos para pesquisas e publicações, o que facilita a ocorrência desse fenômeno. Ali os professores empenham-se em obter indicadores superiores aos de seus colegas, em busca de prestígio e reconhecimento profissional e acadêmico. Essas competições e rivalidades, segundo esses autores, muitas vezes culminam em atritos e em assédio moral (CARAN et al, 2010).

Lourenção (2008), analisando as condições de trabalho do docente universitário temporário do ensino superior público, constata que as novas políticas de contenção de gastos atinge as IES públicas, que utiliza a contratação temporária para reduzir os custos do trabalho, “pois a contratação temporária não dá gastos permanentes e nem gastos com direitos trabalhistas, além de intensificar o trabalho e a exploração do trabalhador”, reduzindo o trabalho docente a uma “mercadoria” (LOURENÇÃO, 2008, p.10).

Narciso, Camero de Lima e Lobato (2014) realizam um estudo bibliométrico sobre o sentido e significado do trabalho docente nos anais do EnANPAD, no período de 2003 a 2013. Segundo esses autores, foram encontrados 417 artigos sobre o tema trabalho, com estudos relacionados ao sentido e significado do trabalho docente, às condições de trabalho docente, à QVT docente e ao prazer e sofrimento da atividade docente. Em suma, sintetizam Narciso, Camero de Lima e Lobato (2014), a análise dos artigos relacionados ao tema, encontrados nesse estudo bibliométrico, demonstra que o trabalho docente tem passado por uma perda de sentido e significado devido à precarização das condições laborais, a mercantilização do ensino e uma forte desvalorização da profissão docente.

Nesse mesmo diapasão, Silva e Mafra (2014) declaram que o aumento da competitividade no setor de ensino superior tem exigido um esforço sobre-humano dos professores universitários, elevando consideravelmente os índices de reclamações de sobrecarga e estresse no trabalho, consequentemente, reclamações de baixa QVT por parte desses profissionais. Segundo essas autoras, isso se reflete, nos quadros de docentes das IES, em altos níveis de desânimo, insatisfação com o trabalho, falta de comprometimento com os resultados, insatisfação com as recompensas oferecidas e afastamentos por problemas de saúde.

3.1.2 Prazer e Sofrimento, Bem-Estar e Subjetividade do professor universitário

Em relação à docência superior, Freitas (2007 e 2008) e Bastos (2007) apresentam artigos de fundamental importância para o entendimento dos motivos de prazer e também de armadilhas, desafios e mal-estares que parecem fazer parte da profissão de professor universitário. Nesses artigos são esmiuçados uma diversidade de aspectos que trazem “prazer” às atividades docentes, uma vez que “não se escolhe a academia pelo salário que ela paga, mas, principalmente, pelo trabalho que lá é realizado” (FREITAS, 2007, p. 188). São também listadas uma série de importantes diferenças entre regras, rituais, cobranças, graus de liberdade e autonomia presentes nas atividades docentes e as de outras profissões. São

comentadas ainda as sobreposições de atividades de professor com as de gestor e de prestador de serviços, que muitas vezes sobrecarregam esses profissionais docentes. Também são detalhadas uma série de outras questões que provocam sofrimento (tanto físico quanto psicológico) nas atividades dos docentes universitários. Quanto a isso, Freitas (2007) comenta:

Consequência do novo cenário, a academia é hoje um lugar de risco para a saúde. Tornam-se frequentes as doenças psicossomáticas entre professores de todos os níveis e ambientes de trabalho. Gastrite, taquicardia, hipertensão, irritabilidade, insônia, depressão e síndrome do pânico estão entre os males mais diagnosticados. O estresse profissional se alimenta hoje de múltiplas fontes e parece que a sala de aula e o relacionamento com os alunos não são mais os fatores determinantes desse quadro. As cobranças excessivas, a compressão do tempo, a competição ferrenha, a contínua atualização tecnológica e da área de estudos dão origem a uma fadiga institucional que coloca a carreira como uma das mais estressantes do mercado (FREITAS, 2007, p. 190).

Posteriormente, essa mesma autora expande esses comentários, escrevendo sobre o pior cenário da atividade docente superior, em um mercado professoral ou “auleiro”:

No pior cenário, o professor não é um professor senão um “auleiro”, que não tem voz em nada do que se relaciona ao seu trabalho em classe; é um garoto bem mandado e obediente com um *syllabus* numa mão e um cronômetro na outra, sem saber se, no próximo semestre, continuará o seu trabalho. Nesse caso, o infeliz professor não conta com nenhum apoio ou esmero institucional, e essa ausência se evidencia na lógica da extração máxima de lucro por aluno, manifesta em salas de aula abarrotadas de pessoas que, desestimuladas, apenas se preocupam em acabar logo com aquele martírio e ter, rapidamente, o tal papel, que o legitimaria para alguma atividade, aos olhos de quem exige diplomas para exercício ou promoção profissional. Nesse cenário de realismo cruel, o professor, destituído de autoridade, paixão, respeito e brio, obedece sem revolta aos desmandos oriundos da ausência de coordenação e valores institucionais, cedendo à chantagem da manutenção do emprego no qual o seu empregador lhe diz que aluno é o cliente e, por isso, já que paga, tem sempre razão. Nada de criar confusão com presenças, trabalhos e notas!

(...) Não disponho de dados, mas é lícito supor – com base em uma extensa literatura sobre motivação e qualidade de vida no ambiente de trabalho – que um profissional que exerce a sua atividade sob essas condições não prive de muitos motivos para construção ou reforço de sua autoestima profissional ou que sua atividade lhe seja fornecedora de orgulho, reconhecimentos e bem-estar. É, também, lícito desconfiar que esse profissional se submeta a tais condições aviltantes por vocação; exceto, se se tratar de uma “vocação” eminentemente masoquista. O fato é que esse mercado de emprego professoral ou “auleiro”, o qual se marca pela quantidade, coloca-nos diante do desafio de buscar a melhoria constante da qualidade do que ensinamos e o constante aprimoramento da capacidade crítica de nossos alunos, de forma que eles próprios almejem e busquem, sem trégua, uma vida profissional mais rica e plena, de maneira que não se conformem com esse pouco, ou nada, de algo tão importante na vida como é o trabalho; e, ainda, que lutem sempre pelo reconhecimento a que têm direito, quando fazem bem os seus trabalhos (FREITAS, 2008, p. 201 e 202).

Nesse contexto, mas tentando evitar generalizações, Bastos (2007) ressalta que a natureza do trabalho docente universitário faz com que os fenômenos – tanto os de reflexo positivo quanto os de reflexos negativos sobre o desempenho dos professores – não possam

ser explicados com base exclusivamente em fatores situacionais ou contextuais. Na passagem abaixo ele esclarece a sua posição.

É esta natureza do trabalho docente que faz com que todos os fenômenos e processos – quer de adoecimento, quer de saúde; quer de envolvimento e dedicação; quer de frustração com o seu trabalho – não possam ser explicados com base exclusivamente em fatores situacionais ou contextuais. Complexas equações devem apontar a interação entre características pessoais e contextuais. E isso, sem dúvida, é o que fortalece a necessidade de que tenhamos uma perspectiva contingente ao fazer quaisquer afirmações sobre o ofício docente, evitando generalizações fáceis e fugindo de estereótipos que podem corresponder a subgrupos com os quais mais convivemos (BASTOS, 2007, p. 185).

Portanto, conforme pode ser deduzido desses artigos de Freitas (2007 e 2008) e Bastos (2007), as situações que causam “prazer e sofrimento” nas atividades de trabalho dos profissionais docentes (e, portanto, as suas percepções de QVT) dependem da interação de uma infinidade de aspectos pessoais, situacionais e contextuais.

Coutinho, Magro e Budde (2011), estudando o sentido do trabalho, o prazer e o sofrimento dos professores universitários, observam a predominância de fatores de sofrimento, principalmente decorrentes das mudanças em curso na organização do trabalho nas IES, vividas como perdas significativas para os professores dessas instituições. Segundo esses autores, a queixa mais recorrente é a de carga excessiva de trabalho, que faz com que os professores não consigam separar o tempo de trabalho dos outros tempos de vida, gerando cansaço físico e mental. O contrato “horista” também gera sofrimento, pela insegurança quanto à manutenção do emprego; além disso, nesse tipo de contrato, a competitividade entre os pares pelas aulas disponíveis a cada semestre letivo mina as relações de solidariedade entre os docentes e gera comportamentos de obediência e submissão às IES, ofuscando a ética. Por outro lado, ressaltam os autores desse estudo, o sofrimento nem sempre foi relatado como tendo caráter negativo, pois por vezes foi associado ao crescimento e à superação, aparecendo como propulsor de mudanças no trabalho docente (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011).

Quanto ao mal-estar e o bem-estar na docência, Stobäus, Mosquera e Dos Santos (2007), do Grupo de Pesquisa de mal-estar/bem-estar na docência, preferencialmente do ensino superior, que reúne pesquisadores nacionais e internacionais das áreas de Educação, Psicologia e Saúde, explicam que o mal-estar na docência superior vincula-se aos momentos históricos e políticos e às vivências mais íntimas das pessoas enquanto docentes, pois estes aspectos de mal-estar docente representam as dificuldades encontradas nas IES e em outros âmbitos em que se trabalha com a Psicologia da Saúde. Já o bem-estar docente está associado às tentativas de auxiliar o professor a redescobrir seu papel, em especial frente às crises nas IES e às rápidas mudanças no contexto social quanto às suas funções e ações pedagógicas.

Portanto, segundo esses autores, as causas para o mal-estar/bem-estar docente são econômicas, políticas, sociais e profissionais, além de aspectos pessoais dos professores, como inquietações, interesses, sentimentos, valores e expectativas (STOBÄUS; MOSQUERA; DOS SANTOS, 2007).

Na realidade, prosseguem esses autores, “as condições econômicas e políticas não têm sido suficientemente favoráveis aos professores: os docentes parecem estar condenados a realizar mal o seu trabalho, já que os encargos têm crescido assustadoramente” (STOBÄUS, MOSQUERA; DOS SANTOS, 2007, p. 263). Alertam também, esses autores, que a conjunção de vários fatores sociais e psicológicos, mal diagnosticados, está produzindo o que eles chamam de “ciclo degenerativo da eficácia docente”, que expressa os climas desnecessários de ódio e competição frequentes nas IES. Por isso, afirmam esses autores que, em última instância:

O mal-estar docente é doença social, que provoca a doença pessoal e é causado pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino, como nas compensações materiais e no reconhecimento do status que se lhes atribui (STOBÄUS; MOSQUERA; DOS SANTOS, 2007, p. 263).

Bertuol e Martins (2009) atentam para a QVT docente do ensino superior em face da forte influência das condições histórico culturais na construção do mundo do trabalho, especialmente a partir da modernidade. Eles constataam que:

As exigências e condições de trabalho desses professores configuram-se como agravantes à sua qualidade de vida, a qual, ao mesmo tempo, representa suas condições básicas para a realização do trabalho pedagógico. (...) A qualidade da ação pedagógica depende da qualidade de vida do professor, assim como a qualidade de vida do professor encontra nas condições e na qualidade da ação pedagógica suas possibilidades de ascensão ou declínio. (...) No entanto, como frequentemente as exigências superam suas possibilidades, o sofrimento dos professores está se tornando cada vez mais constante na atualidade (BERTUOL; MARTINS, 2009, p. 267, 268 e 269).

Esses mesmos autores ressaltam também que, para se melhorar a QVT dos docentes do ensino superior, é necessário melhor se compreender a complexidade do homem e se valorizar a subjetividade humana:

As condições do trabalho docente, que apontam a precariedade da saúde do professor, a qual, por sua vez, ameaça a própria prática educativa, têm na compreensão fragmentada da complexidade do homem e na desvalorização da subjetividade humana os seus maiores vilões (BERTUOL; MARTINS, 2009, p. 270).

3.1.3 Saúde, estresse ocupacional e adoecimento do professor universitário

Lima e Lima-Filho (2009) estudam as condições de trabalho e saúde do professor universitário, abordando o processo saúde-doença do trabalho docente, de modo a verificar as

relações entre o trabalho docente, as condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores de uma universidade. Segundo esses autores, o processo de saúde-doença é construído no trabalho, que possui aspectos biológicos, psicológicos e sociais, interdependentes e contraditórios. Como conclusão desse estudo de Lima e Lima-Filho (2009), demonstrou-se que a sobrecarga e a falta de condições de trabalho acarretaram sérias consequências para a saúde do professor universitário, principalmente a exaustão emocional e física, com destaque para a elevada manifestação de queixas relacionadas à saúde mental (cansaço mental, estresse, ansiedade, esquecimento, frustração e depressão), além das preocupantes queixas de saúde física (dores esqueléticos-musculares, alergias respiratórias e dermatológicas, LER, tendinites, glaucomas das cordas vocais, etc.). Verificou-se também, nesse estudo, que os professores universitários, em sua maioria, não têm consciência que desenvolveram doenças durante o desempenho das suas atividades docentes, uma vez que não percebem os sintomas relacionados à exaustão mental e emocional e, portanto, não tratam esses sintomas.

Lemos (2005), em sua Tese de Doutorado, estuda as cargas psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitários. De uma forma geral, ressalta o estudo, o professor universitário “recorre a esforços extras para atualizar conhecimentos e instrumentalizar-se em novas tecnologias didático-pedagógicas, cumprindo uma jornada de trabalho que extrapola em horas semanais a prevista em seu contrato de trabalho” (LEMOS, 2005, p. 120), acarretando problemas de saúde. Aponta o estudo que as principais abordagens de pesquisa da saúde dos profissionais docentes englobam a voz do professor (vista como o principal instrumento de trabalho desse profissional) e o estresse no trabalho docente.

Já Cruz e Lemos (2005) tratam da atividade docente superior, condições de trabalho e processos de saúde. Os autores ressaltam que o processo de precarização do trabalho docente universitário, que já ocorre há algum tempo, tem sido acompanhado de uma crescente depreciação dessa atividade, em razão de baixos investimentos em melhorias dos ambientes de trabalho, da remuneração e do reconhecimento social desse trabalho. Como resultado disso, acentuam-se efeitos perversos de desgaste físico e psicológico, absenteísmo e abandono da profissão.

Diversas pesquisas realizadas demonstram, segundo Cruz e Lemos (2005), que o não reconhecimento do trabalho docente, expresso pela percepção de desrespeito por parte dos alunos e da sociedade, as condições salariais desfavoráveis, a jornada extra de trabalho para recompor salários, o excesso de alunos em sala de aula e a luta permanente para manter-se no emprego contribuem para a perda da qualidade da saúde dos professores universitários.

Ainda segundo Cruz e Lemos (2005), o desgaste físico e emocional a que os professores estão submetidos no trabalho é bastante significativo como causa dos problemas relacionados ao estresse, como depressões, transtornos de ansiedade, fobias, distúrbios psicossomáticos e a síndrome de “burnout” (ou síndrome da desistência e da exaustão). O referido estudo esmiúça uma infinidade de estímulos estressores à atividade do trabalho docente, demonstrando porque esta atividade é considerada, em diversos países, uma das mais estressantes e desafiadoras.

Borsoi e Pereira (2013) estudam de que maneira as atividades do mundo acadêmico estão levando os docentes do ensino superior ao adoecimento. Eles apontam que a procura de ajuda médica e/ou psicológica é mais frequente entre professores de pós-graduação, principalmente entre mulheres com maior número de orientandos; e que a diversidade de atividades (na maioria obrigatórias e servido de parâmetro para avaliação de desempenho individual e coletivo) é que leva muitos dos docentes do ensino superior ao adoecimento. Eles também alertam que muitos docentes estão adoecendo devido trabalhar para cumprir as exigências impostas pelo modelo de universidade que está em vigor, que vão muito além do cumprimento de metas de produção científica (BORSOI; PEREIRA, 2013).

Ainda segundo esses autores, as crescentes exigências de desempenho e produtividade são as principais responsáveis pelo aumento dos sintomas de sofrimento e adoecimento entre professores universitários; os problemas que mais acometem os docentes do ensino superior são os transtornos psicoemocionais, como depressão e ansiedade, e as afecções osteomusculares; e o burnout é apontado como uma síndrome singular, que afeta os docentes em razão da natureza específica do seu trabalho (BORSOI; PEREIRA, 2013).

Importante ressaltar, dentre os resultados dos estudos de Borsoi e Pereira (2013), que o aumento das doenças físicas e mentais dos professores do ensino superior tem sido verificado pelos relatos dos docentes que apresentam determinados conjuntos de sintomas decorrentes das condições de trabalho, em especial os decorrentes da excessiva carga de trabalho, e pelo número de afastamentos do trabalho por motivo de doença. No entanto, os casos de adoecimento estão sendo subnotificados, pois em geral os professores tendem a se afastar sem formalizar sua licença médica, retomando rapidamente suas atividades e compensando as atividades “perdidas” durante o seu afastamento (BORSOI; PEREIRA, 2013).

Outro aspecto que merece ser destacado nos resultados desse estudo é a maior incidência de sofrimento e adoecimento por motivos de trabalho em professoras (embora os professores homens também estejam expostos a situações de sofrimento e adoecimento relacionados ao trabalho), conforme relatam os autores desse estudo:

As professoras tendem a apresentar mais queixas de sofrimento e adoecimento que os docentes do sexo masculino. Os autores defendem que uma das principais razões para essa ocorrência é o fato de que as mulheres lidam com maior frequência com a ausência de fronteiras entre o tempo dedicado ao trabalho e o tempo voltado para a vida familiar. Diferentemente dos docentes homens, as professoras tendem a experimentar a dupla jornada, muitas vezes num mesmo intervalo temporal (BORSOI; PEREIRA, 2013, p. 1224).

Ainda em relação aos resultados dos estudos de Borsoi e Pereira (2013), eles demonstram que alguns professores precisaram chegar ao máximo que podiam suportar em termos de sofrimento e de adoecimento para perceberem que era necessário modificar suas relações com o trabalho. No entanto, esses professores que perceberam ter chegado aos seus limites, ao efetuarem um redimensionamento nas suas dinâmicas de trabalho, conseguiram conquistar: um certo bem-estar; a recuperação da saúde; e um reordenamento de suas vidas fora do ambiente laboral. A partir dessa constatação, os autores observam:

Ao mostrarmos que reduzir a carga de trabalho e reservar tempo para o descanso e a vida social e familiar foram fatores decisivos para que os professores pudessem amenizar o sofrimento, ou mesmo recuperar seu estado de saúde, sinalizamos que há uma relação efetiva entre os aspectos da situação laboral e o processo de adoecimento entre docentes universitários (BORSOI; PEREIRA, 2013, p. 1221).

Servilha e Arbach (2011), ao analisarem as queixas de saúde em professores universitários e sua relação com os fatores de risco presentes na organização do trabalho docente, constataam que os fatores de risco à saúde, como carregar peso, indisciplina em sala de aula, supervisão constante, local inadequado para descanso e estresse no trabalho, estão associados a queixas vocais, osteoarticulares, emocionais e auditivas. O excesso de horas de trabalho e falta de tempo são fatores estressantes que geram angústia, irritabilidade, fadiga e cansaço mental, com consequentes quadros de baixa imunidade, gripes constantes, enxaquecas, crises hipertensivas, estados depressivos e problemas dermatológicos nos professores.

Raitz e Silva (2014), estudando as trajetórias identitárias e sentidos do trabalho docente para professores universitários, demonstram: a ocorrência de sobrecarga de trabalho para essa categoria de profissionais, em razão do desempenho de funções que vão além de suas competências e responsabilidades; que o estresse é um aspecto psicossocial que acompanha o trabalho docente na modernidade; e que os profissionais docentes do ensino superior estão cada vez mais sujeitos às condições precárias e à intensificação do trabalho.

Barreto (2007) investiga os elementos que contribuem para desencadear o estresse no exercício do ofício de professor universitário e as estratégias de enfrentamento adotadas por eles. Ela verifica que, no exercício da docência, os principais desencadeadores do estresse são: as más condições de trabalho; as cobranças institucionais; o descompromisso dos alunos;

o excesso de trabalho; a baixa remuneração; a falta de incentivos; as incertezas quanto à carga horária; e a dificuldade de administração do tempo. O enfrentamento é sempre individual, com ações de: busca de opções de lazer; apoio social (de colegas, amigos e familiares); atividades físicas; planejamento individual; oração; e enfrentamento racional até a exaustão.

Também analisando o estresse no trabalho em professores universitários, Souza, Guimarães e Araújo (2013) identificam que esses profissionais, em geral, possuem altos níveis de estresse no trabalho, sobretudo os do sexo feminino, com predominância significativa da demanda psicológica, o que evidencia (segundo as autoras do estudo) o constante desgaste ao qual esses profissionais estão submetidos no ambiente laboral.

Foi também constatado, por esse estudo de Souza, Guimarães e Araújo (2013), um elevado índice de divórcio entre as docentes do sexo feminino, muito superior ao dos docentes do sexo masculino. Esse fato as autoras presumem resultar da maior priorização do lado profissional por essas professoras universitárias, em detrimento ou com o sacrifício da vida pessoal e familiar. Além disso, nesse estudo as mulheres docentes apresentaram maiores níveis de estresse em todas as dimensões analisadas, o que as autoras do estudo estimam derivar das condições socioculturais, que fazem as mulheres terem, além das responsabilidades profissionais, que cuidar da casa, do marido e dos filhos.

Com uma outra abordagem, Paiva e Marques (1999) analisam a relação entre QVT, estresse e o trabalho de profissionais docentes, fazendo uma comparação entre os setores públicos e privados. Os resultados demonstraram níveis elevados ou satisfatórios de QVT em ambos os setores, independentemente do tipo de dedicação (horista, parcial, integral ou exclusiva). Foram observados, no entanto, elevados níveis de estresse e um alto número de estratégias adotadas de combate e/ou de defesa contra o estresse. Esse estudo de Paiva e Marques (1999) recomenda aos docentes incrementar a prática regular de atividades físicas e esportivas, de modo a diminuir o “sedentarismo” e a propensão ao estresse, além de se alimentar melhor, descansar e dormir adequadamente, evitando a fadiga. É recomendado também, nesse estudo, que os docentes iniciem uma reeducação psicológica, que propicie uma modificação no comportamento e o desenvolvimento de novas estratégias de combate e/ou de defesa contra o estresse, que diminuam o nível de pressão e insatisfação.

Peres (2012), investigando temáticas referentes à saúde mental e ao trabalho relacionadas às vivências de prazer e sofrimento de professores de IES privadas, a partir dos pressupostos da Psicodinâmica do Trabalho, evidencia uma extensiva jornada de atividades,

que revela uma sobrecarga de trabalho que compromete a saúde física e psíquica desses professores.

Reis e Cecílio (2014) tratam da precarização, da intensificação do trabalho e da saúde dos professores universitários de IES privadas. Eles apontam que, de um modo geral, mistura-se trabalho com vida pessoal, as condições de trabalho são insatisfatórias e os professores se mostram cada vez menos motivados a exercer essa profissão, que tem baixa remuneração, longa jornada de trabalho e excesso de atividades. Segundo esse estudo, há muitos casos de doenças físicas e psíquicas decorrentes do trabalho, embora existam professores que se sintam felizes e realizados com suas atividades docentes.

Borsoi (2012), estudando a intensificação do trabalho e suas implicações no modo de vida e na saúde de professores de IES públicas federais, verifica que a maioria dos docentes qualifica seu trabalho como precário; julga trabalhar sob pressão para atingir metas de produtividade; e estende a jornada de trabalho para o espaço doméstico. Segundo esse estudo de Borsoi (2012), parte significativa dos docentes de IES públicas apresenta problemas de saúde decorrentes do trabalho, predominantemente de ordem psicoemocional e/ou psicossomática. No entanto, ainda segundo esse mesmo estudo, a maioria dos casos de adoecimento desses docentes é desconhecida pela administração da IES pública em que eles trabalham. Observa a autora em suas conclusões desse estudo:

A discussão levada a cabo nesse artigo partiu da consideração de que o trabalho docente é imaterial por excelência, e girou em torno da constatação de que, nas universidades públicas federais, ele está sendo executado em condições precárias em termos de infraestrutura material e de apoio administrativo; tem sido caracterizado pela sobrecarga de trabalho e por forte exigência de cumprimento de metas produtivistas; e está reorganizando intensamente o modo de viver dos docentes, dentro e fora do espaço institucional. Isso tem levado a prejuízos importantes para a saúde. Trata-se de uma constatação que corrobora os resultados de outras pesquisas realizadas acerca do trabalho de professores do Ensino Superior. (...)

Para concluir, cabe ressaltar que não há dúvida de que os docentes de universidades públicas federais gozem o conforto e a segurança da estabilidade no trabalho. Contudo, essa estabilidade está tendo um preço consideravelmente elevado. Todos estão sendo pressionados a se empenhar e a investir em produtividade, principalmente em termos quantitativos – não importa em que condições objetivas essa produção se efetive e qual a qualidade do produto desse trabalho. Estão sendo instigados a adotar comportamentos competitivos entre seus pares, mesmo que isso sacrifique a qualidade da produção acadêmica e possa gerar sofrimento e adoecimento – que ainda passam despercebidos pelos colegas e pela própria administração universitária (BORSOI, 2012, p. 98-99).

Embora a presente pesquisa foque em IES privadas, julga-se importante também serem citados os estudos, verificados na revisão bibliográfica, referentes à QVT de docentes de IES públicas, de modo a se demonstrar as semelhanças e as diferenças entre a QVT nessas categorias de IES. Além disso, existem professores de IES públicas que também o são de IES

privadas, e suas experiências e vivências como professor, tanto de IES públicas quanto de IES privadas, se somam e se auto interferem mutuamente.

Borsoi e Pereira (2011) estudam o impacto das atividades profissionais docentes do ensino superior sobre a saúde dos professores, considerando as diferenças de gênero. O estudo, além de confirmar os baixos índices de QVT (independentemente do gênero) desses profissionais docentes, aponta que as professoras universitárias mulheres declaram jornadas de trabalho mais extensas, adoecem mais frequentemente, usam medicação prescrita com maior frequência, procuram ajuda médica e psicológica com mais frequência e apresentam mais sintomas de sofrimento que os professores universitários homens.

Em resumo, esse estudo de Borsoi e Pereira (2011) mostra que os professores universitários, tanto homens quanto mulheres, devido às suas atividades docentes, são acometidos por desconfortos físicos e psíquicos, que causam sofrimento e podem levar ao adoecimento. Segundo esses autores, nessa classe profissional chamam a atenção os problemas ocupacionais de ordem psicossocial, com predominância dos quadros de depressão e ansiedade, com evidências de serem as mulheres as mais afetadas.

Rocha e Sarriera (2006), estudando como os professores de IES percebem a sua saúde de acordo com o gênero, religião e condições de trabalho, verificam que: (i) as docentes mulheres percebem sua saúde pior, ou seja, apresentam piores níveis de saúde do que os docentes homens, possivelmente (segundo os autores do estudo) por possuírem dupla ou tripla jornada diária de trabalho devido à responsabilidade dos afazeres domésticos; (ii) que os docentes praticantes de religião apresentam melhores níveis de saúde geral, menos desconfiança com o próprio desempenho e menos distúrbios de sono que os não-praticantes de religião, o que possibilita aos autores do estudo associar a prática religiosa a melhores níveis de saúde; e (iii) as condições de trabalho docente atuais exigem dos professores o desenvolvimento de uma série de habilidades diferenciadas dentro das IES, o que pode levá-los a um grande desgaste em função do seu exercício profissional (ROCHA; SARRIERA, 2006).

Gasparini, Barreto e Assunção (2005), estudando as relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições de trabalho e o adoecimento físico e psíquico de professores (de todos os níveis de ensino), concluem que:

Os dados e as conclusões dos estudos interessados em descrever o perfil de adoecimento dos professores são convergentes, independentemente da população e da região estudada. Observou-se que os professores têm mais risco de sofrimento psíquico de diferenciados matizes e a prevalência de transtornos psíquicos menores é maior entre eles, quando comparados a outros grupos (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005, p. 197).

Moura (2011), analisando os processos de saúde, sofrimento e estresse da profissão docente em uma IES privada, verifica a existência de um caráter subjetivo e de uma dinâmica complexa no entendimento dos aspectos de saúde, doença, prazer, sofrimento e estresse que afetam a QVT dos docentes, e que os contextos sociais, políticos, institucionais e de história de vida se misturam. Por isso, segundo essa autora, a análise do sofrimento e do estresse docentes, vivenciados de maneiras diferentes, é uma tarefa complexa, que requer, além do uso de uma visão psicanalítica pura e ortodoxa, o emprego interdisciplinar de conceitos de ergonomia, clínica de trabalho, psicologia médica, filosofia e pedagogia, entre outros, para se ampliar horizontes e se obter um entendimento, não completo, do processo saúde/doença, do prazer e do sofrimento das atividades docentes.

3.1.4 Síndrome de burnout no professor universitário devido ao trabalho docente

Carlotto (2002; 2003 e 2004), estudando a relação entre o desempenho do trabalho do professor universitário e a incidência da síndrome de burnout nesses profissionais, apresenta trabalhos sobre: a síndrome de “burnout” e o trabalho docente (2002); considerações sobre a intervenção na síndrome de “burnout” e o trabalho docente (2003); e características da síndrome de “burnout” em professores universitários (2004). Segundo esses estudos realizados por ela, a síndrome de “burnout” é considerada um fenômeno psicossocial de três dimensões: (1) exaustão emocional; (2) despersonalização (apatia e atitudes impessoais negativas); e (3) sentimento de baixa realização profissional.

Carlotto ressalta, em seus trabalhos (2002; 2003 e 2004), que apesar de atingir várias profissões, a síndrome de “burnout” é especialmente vinculada às carreiras ligadas ao ensino e à saúde, por serem atividades com intenso contato com pessoas. Porém, segundo ela, a severidade da síndrome entre os profissionais de ensino é maior do que entre os profissionais da saúde e nenhuma outra profissão se desgasta mais rapidamente que a de professor (tanto no Brasil quanto em outros países). Ressaltam esses estudos de Carlotto que as consequências do “burnout” em professores não se manifestam somente no âmbito pessoal e profissional, mas também no institucional, porque há uma deterioração da qualidade dos serviços e a adoção de atitudes negativas pelos professores na relação com os alunos.

Leite (2015), ao analisar a intensificação do trabalho docente do ensino superior a partir da lógica gerencial nas IES e seus rebatimentos na saúde, conclui que o trabalho docente universitário, atualmente, resulta em um individualismo e uma competitividade que

funcionam como fatores predisponentes da síndrome de burnout e do assédio moral, que pode ser tanto vertical (ascendente ou descendente) quanto horizontal.

De Souza, Mendonça e Zanini (2009) analisam a influência que as variáveis “gênero”, “área de atuação”, “titulação máxima” e “comprometimento organizacional afetivo” exercem sobre a incidência da síndrome de burnout em professores universitários. O estudo mostrou que: (i) quanto ao gênero, os docentes universitários homens apresentaram maior comprometimento afetivo com a IES que as docentes mulheres; (ii) que os professores da área social (administração e direito) apresentaram-se mais comprometidos afetivamente com a IES que os professores das áreas de humanas, letras e educação (filosofia, psicologia, licenciaturas e letras); (iii) que quanto maior é a titulação dos professores, maior é o comprometimento com a carreira e menor é o comprometimento afetivo com a IES; e (iv) que quanto maior for o comprometimento afetivo com a IES, menor a possibilidade de desenvolver o burnout. Em suma, o estudo diz que os professores mais titulados (que têm o menor comprometimento afetivo com a IES) têm maior probabilidade de desenvolver a síndrome de burnout. Isso ocorre, provavelmente (segundo os autores), devido aos professores mais titulados geralmente assumirem maiores responsabilidades e sofrerem maiores pressões junto às IES, ficando mais sobrecarregados. Observa-se que também nesse estudo, em relação ao gênero, as docentes universitárias mulheres se mostram mais vulneráveis ao burnout que os docentes universitários homens.

Paiva, Gomes e Helal (2015) estudam o estresse ocupacional e a síndrome de burnout em professores universitários, e propõem um modelo integrativo de pesquisa desses aspectos junto a essa categoria profissional. Eles assim resumem os resultados desse estudo:

Os efeitos do atual ambiente de trabalho acadêmico no nível superior têm refletido diretamente na saúde de seus profissionais. Sublinha-se que a conjugação das temáticas estresse ocupacional e síndrome de burnout em estudos acadêmicos é recente no que se refere às estratégias de enfrentamento, combate e defesa destes distúrbios. Algumas iniciativas nesse sentido foram analisadas, sem contudo atingir o objetivo de elucidar de forma ampla e consistente a dinâmica e interdependência dos processos envolvidos. (...) Devido à profusão de abordagens sobre estresse ocupacional e síndrome de burnout, é difícil fazer comparações entre os resultados das diversas pesquisas, o que compromete a acumulação do conhecimento produzido até então.

Some-se a isso o cotidiano dos docentes que atuam no ensino superior, tanto na esfera pública como na iniciativa privada, caracterizado pela busca incessante por maior produtividade, aumento na quantidade e qualidade das publicações indexadas, qualidade nas pesquisas e nos processos de orientação de alunos, financiamento de projetos, focalizando resultados acadêmicos efetivos, o que nem sempre redunde na sala de aula, na graduação; afinal, esse espaço tem sido desconsiderado nas próprias avaliações dos professores, inclusive nos programas de pós-graduação. O ambiente laboral vivenciado “na academia moderna” acaba por demandar constantes adaptações e mudanças dos profissionais, em virtude de uma organização do

trabalho que gera quadros complexos, favoráveis em termos de estresse e, muitas vezes, irreversíveis quanto ao burnout.

Importante (re)lembrar que trabalhadores estressados tendem a diminuir seu desempenho e aumentar os custos das organizações, devido aos possíveis problemas de saúde, gerando maior rotatividade e absenteísmo, além do próprio ceticismo, característico do burnout (PAIVA; GOMES; HELAL, 2015, p. 303-304).

3.1.5 Características pessoais e experiências do professor universitário e sua QVT

Sob a perspectiva de que a percepção da QVT docente depende não só de condições situacionais e contextuais, mas também das características pessoais de cada profissional, Lima (2012), do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, nos ensina que, na profissão acadêmica, existem docentes que:

(i) desenvolvem uma admirável satisfação em todas as funções do papel que desempenham; (ii) demonstram desempenho e mantêm satisfação, mesmo não tendo ambicionado a docência universitária como modo de vida profissional; (iii) estão em permanente dúvida na carreira acadêmica, exprimindo dificuldades em identificar qual função desejaria desempenhar; (iv) perderam o vínculo com as profissões de origem, entretanto não conseguem incorporar de forma efetiva a profissão acadêmica; (v) têm como vínculo principal a profissão de origem e mantêm a profissão acadêmica como forma de prestígio; (vi) experimentam desinteresse por qualquer uma das funções acadêmicas, vivenciando o cotidiano da carreira com projeções de chegar na aposentadoria; e (vii) compreendem a docência (ensino) como uma carga a ser suportada para realizarem a investigação científica (LIMA, 2012, p. 406).

Costa et al. (2005), estudando as percepções sobre o estresse ocupacional entre professores universitários, verificam que esses profissionais constituem um grupo especialmente susceptível ao estresse, que afeta sensivelmente a QVT docente. Segundo o estudo, o estresse é um estado do organismo decorrente do enfrentamento às situações adversas, com manifestações de natureza biopsicossocial, com consequências adversas à saúde física, psíquica e mental, mas que pode ser minimizado mediante algumas estratégias.

Ainda segundo esse estudo de Costa et al. (2005), os principais estressores do ambiente laboral acadêmico já são conhecidos, como por exemplo: falta de apoio da administração; alunos difíceis de lidar e de mau comportamento; insegurança financeira; relacionamento com os colegas; falta de tempo; falta de recursos; falta de reconhecimento; condições ambientais; e **características individuais** (grifo nosso, para destacar os aspectos pessoais individuais abordados neste tópico desta dissertação). No entanto, segundo o estudo, até agora o enfrentamento do estresse pelos professores universitários tem sido feito de forma individual e não institucional, pois em geral as IES não têm políticas de promoção de QVT e de saúde física e mental no trabalho (COSTA et al, 2005).

A percepção de QVT do docente universitário depende também da experiência e da trajetória pessoal de cada profissional, principalmente das suas primeiras experiências e suporte recebido nos anos iniciais de atividade docente, conforme demonstram Zanchet, Fagundes e Facin (2012). Esses autores, buscando analisar as motivações, as primeiras experiências e desafios dos docentes universitários iniciantes, ressaltam a importância das experiências vividas nos primeiros anos de docência superior:

O que se percebe é que as experiências vividas nos primeiros anos da carreira são as que mais impactam a vida profissional do professor. Ao mesmo tempo, são elas que os ajudam a desenvolver percepções sobre o ensino, sobre os alunos, sobre o entorno onde atuam e sobre seu fazer docente. Nessa lógica, se as primeiras experiências são gratificantes, na maioria dos casos os professores desenvolvem uma ideia positiva da profissão; caso contrário, afloram sentimentos de desencanto e/ou fracasso, que poderão acompanhá-los por um longo período da carreira. Nessa perspectiva, a docência se constitui numa profissão carregada de paradoxos, com demandas, expectativas e desafios, mas também com esperança e possibilidades.

(...) Devemos considerar, ainda, que o início da carreira é identificado como sendo a fase de confrontos, das dúvidas e da desordem, relacionados à dicotomia entre teoria e prática, e da dificuldade de entrosamento. Esta, em geral, talvez seja resultado da pouca compreensão das necessidades pedagógicas requeridas pelo aluno. A maior parte dos docentes universitários não passa por processos de formação pedagógica; logo, seu encaminhamento na docência fica marcado por hipóteses de um saber fazer próprio da profissão de origem (ZANCHET; FAGUNDES; FACIN, 2012, p. 87-88).

Tauchen et al. (2015) estudam as percepções dos professores universitários iniciantes sobre as situações de estresse envolvidas no desempenho das suas atividades docentes. Segundo esse estudo, os professores universitários iniciantes, em geral, se sentem: despreparados em situações de ensino; pressionados pelas demandas de produtivismo acadêmico; desconfortáveis em lidar com as situações administrativas; e sobrecarregados com suas atividades, principalmente as de ensino e as de gestão. Para lidar com as situações de estresse decorrentes do trabalho, os professores universitários iniciantes, de acordo com esse estudo, desenvolvem processos de adaptação individual e coletiva e aprendem, na prática, como contornar as situações adversas que vivenciam no seu cotidiano laboral.

Esse estudo de Tauchen et al. (2015) aponta, também, que os professores universitários iniciantes normalmente anseiam promover uma educação de qualidade e sentem prazer nesse exercício inicial da profissão, apesar das incertezas e adversidades, pois consideram o “ser professor universitário” uma conquista pessoal e uma realização profissional. No entanto, com o passar do tempo os professores universitários iniciantes acabam vivenciando múltiplas tensões profissionais, decorrentes das diferentes identidades e subjetividades do modo de se exercer a docência; da variada constituição das equipes de trabalho nas IES; e dos relacionamentos interpessoais e institucionais no ambiente de trabalho. Assim, segundo o estudo, os professores universitários iniciantes acabam vivenciando, cada vez mais, no

exercício das suas atividades docentes, exigências, tarefas e responsabilidades variadas; e sentem a carência de valorização, de reconhecimento e, principalmente, de tempo (TAUCHEN et al, 2015). Por isso, os autores desse estudo fazem o seguinte comentário:

O professor, antes de ser professor, é um ser humano biopsicossocial. Como qualquer profissional, necessita de incentivos positivos externos, de assistência e de tempo adequado para o desempenho de suas atividades. Nas atividades de ensino, percebemos que é no percurso diário que aprendem a lidar com as turmas heterogêneas, com a falta de estrutura e recursos, com as inseguranças na organização e condução das aulas ou com as pressões de colegas mais experientes. E, por mais que durante a vida acadêmica na pós-graduação tenham desenvolvido muitas pesquisas científicas, sentem-se incomodados com as exigências, custos e concorrências para a publicação de artigos (TAUCHEN et al, 2015, p. 13).

3.2 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Neste capítulo foram apresentadas abordagens com reflexões gerais sobre a QVT dos docentes das IES. Essas diversas abordagens, apresentadas neste capítulo, contribuem para a formação de um “mapa mental” dos complexos e variados aspectos relacionados à QVT dos professores universitários.

De forma extremamente resumida, em face do conteúdo deste capítulo, pode-se dizer que, em relação aos professores universitários brasileiros, tanto nas IES privadas quanto nas públicas, em geral:

- a) a crescente precarização do trabalho docente universitário tem provocado sobrecarga de trabalho, intensificação do trabalho, desvalorização social da atividade, estresse ocupacional e adoecimento físico e psíquico nessa categoria profissional;
- b) as baixas remunerações fazem com que os professores universitários tenham que realizar duas ou até três jornadas diárias de trabalho para recompor o salário, provocando, além da sobrecarga, falta de tempo para família, lazer e convívio social, com reflexos negativos na saúde física e psíquica e nos relacionamentos desses profissionais;
- c) o “produtivismo” e a falta de recursos e de estrutura geram disputas, relacionamentos precários e assédio moral entre professores universitários e seus colegas e/ou entre professores universitários e seus chefes;

- d) o estresse ocupacional dos professores universitários tem se refletido nos altos níveis de desgaste físico e psicológico dessa categoria profissional;
- e) os professores universitários, em geral, não percebem que desenvolveram doenças durante o desempenho das suas atividades docentes, e por isso não as tratam;
- f) as professoras universitárias mulheres tendem a apresentar mais queixas de sofrimento e adoecimento que os professores universitários homens;
- g) o estresse ocupacional contínuo, sem o enfrentamento correto, pode levar os professores universitários à exaustão (física e, principalmente, emocional) e à síndrome de burnout;
- h) as características individuais de personalidade e de postura comportamental influenciam na resiliência dos professores universitários;
- i) cabe a cada professor investir no desenvolvimento da sua resiliência e dos seus mecanismos de superação de adversidades, de modo a melhorar a sua capacidade de superar o estresse ocupacional e o mal-estar docente;
- j) o apoio social (de colegas, amigos e familiares) tem mostrado bons resultados como forma de enfrentamento ao estresse ocupacional dos professores universitários;
- k) a melhoria das condições de saúde, como a prática de atividades físicas, técnicas de relaxamento, alimentação saudável e descanso suficiente, também apresenta bons resultados para o aumento da resiliência dos professores universitários;
- l) desenvolver relacionamentos saudáveis (tanto no trabalho quanto fora dele) e reservar tempo para lazer, família e convívio social pode melhorar a resiliência dos professores universitários;
- m) a reeducação psicológica e a prática de pensamentos construtivos e de posturas positivas diante das situações vivenciadas no trabalho docente ajudam a melhorar a resiliência dos professores universitários; e
- n) alguns estudos citam a prática religiosa e o exercício da oração como fatores que aumentam a resiliência dos professores universitários.

Ressalta-se que alguns dos estudos citados enfatizam a importância do contexto social e organizacional para a avaliação da QVT docente do ensino superior, enquanto outros recomendam uma ação proativa dos profissionais docentes das IES para melhorar a sua QVT.

4 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE ESTUDOS DE CASO OU EMPÍRICOS DA QVT DE DOCENTES DE IES

Para melhorar o entendimento da QVT dos professores universitários, neste capítulo são apresentados e comentados estudos de caso ou empíricos (encontrados na pesquisa bibliográfica realizada) relacionados direta ou indiretamente à QVT desses profissionais docentes. Os estudos de caso abordados neste capítulo versam sobre: a QVT de professores universitários; a precarização da docência do ensino superior; prazer/sofrimento, bem-estar/mal-estar e subjetividade da profissão de docente universitário; saúde/adoecimento decorrente do exercício da profissão de professor universitário; o estresse ocupacional dos professores universitários; e a incidência da síndrome de burnout em professores universitários devido ao exercício da docência.

4.1 ESTUDOS DE CASO ESPECÍFICOS SOBRE A QVT DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Este item foi subdividido em estudos de casos sobre: QVT em geral; QVT de IES pública ou privada; e QVT de professores universitários da área da saúde. A apresentação desses três conjuntos de estudos de casos visa enriquecer o presente trabalho de pesquisa, pois eles envolvem a QVT de docentes universitários. Quanto à docência superior na área da saúde, adiante será mostrado que os profissionais docentes dessa área, enquanto ensinam, em paralelo também cuidam da saúde da população, o que duplamente os sujeitam a condições de estresse.

4.1.1 Estudos de caso sobre a QVT de professores universitários em geral

Sanchez (2015), analisando a QV e a QVT de professores universitários em diferentes áreas do conhecimento, por meio de um extensivo estudo envolvendo docentes das áreas de ciências da saúde/biológicas, ciências agrárias, ciências humanas e ciências exatas, observou que: (a) os resultados da QV e da QVT não diferiram entre as áreas do conhecimento; (b) a QV e a QVT se inter-relacionam; (c) a QV e a QVT são influenciadas por fatores organizacionais/relacionais do ambiente de trabalho e por aspectos ligados à saúde; (d) os docentes que praticam atividade física e dormem melhor têm melhores níveis de QV e QVT; (e) os docentes com afastamentos por doença, os que fazem uso de medicamento, os que

dormem mal, os que se alimentam mal e os que possuem menos atividades de lazer têm baixos níveis de QV e QVT. Em resumo, esses resultados do estudo de Sanchez (2015) demonstram que os aspectos de QV, QVT e saúde dos professores universitários estão fortemente relacionados, independentemente da área de atuação dos docentes.

Sob uma outra perspectiva, empregando uma abordagem diretamente relacionada à QVT, De Paula (2015) estuda a QVT dos professores de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) por meio de duas universidades federais brasileiras: a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e a Universidade Técnica Federal do Paraná (UTFPR). Nesse estudo, De Paula emprega o Modelo Geral da QVT proposto por Morin (2008), modelo baseado no sentido do trabalho.

Inicialmente De Paula ressalta que as pessoas trabalham por razões diferentes. Segundo ele, no capitalismo atual, a maioria trabalha exclusivamente para satisfazer uma necessidade material imediata, mas algumas pessoas trabalham para, além de atender essas necessidades, possibilitar o desenvolvimento pessoal e a autoexpressão. De Paula lembra que, embora as mudanças na organização do trabalho provoquem impactos psicológicos como tensão emocional exacerbada, insegurança no trabalho, fadiga mental, problemas de humor, irritação e ansiedade, entre outros que acometem a vida psíquica e a QVT, “o trabalho também desempenha um papel importante no bem-estar psicológico das pessoas, cumprindo fundamental função psicológica” (DE PAULA, 2015, p. 35).

De Paula insiste que o trabalho significativo é necessário para preservar a saúde e reduzir o estresse e sintomas depressivos, pois o trabalho pode proporcionar satisfação ao trabalhador, apesar das múltiplas contradições e negatividades associadas ao trabalho atualmente. Esse autor observa, por exemplo, que trabalhadores com ausência de trabalho em suas vidas relataram sentimentos de vazio, inutilidade social, preocupação, medo, depressão e dependência. Em síntese, De Paula sustenta que os estudos sobre as percepções dos trabalhadores em relação às suas condições de trabalho são extremamente relevantes, pois pessoas saudáveis e realizadas em seus trabalhos passam a ser o principal diferencial das empresas, podendo contribuir diretamente para o crescimento pessoal e organizacional (DE PAULA, 2015).

Baseando-se nos diversos relatos dos professores entrevistados nesse estudo, De Paula estabelece o que denominou de **“Tripé da Precarização do Docente Universitário”**, constituído de: a) produtivismo acadêmico; b) excesso de atividades burocráticas e trabalho administrativo; e c) condições inadequadas de trabalho. Esses três fatores, de forma conjunta e integrada, são responsáveis pelas reclamações de excesso de carga de trabalho, estresse

relacionado ao trabalho, falta de sentido no trabalho e do trabalho, desequilíbrio entre as demandas da vida pessoal e laboral e outros agravos à QVT dos docentes analisados. De Paula ressalta a confirmação nos estudos, segundo os diversos relatos colhidos, de que quando o bem-estar psicológico diminui, o sofrimento psicológico aumenta (DE PAULA, 2015).

Devido às muitas manifestações de reclamações de desgastes físicos e psicológicos gerados pelas exigências do trabalho docente e sua precarização, De Paula (2015) conclui que a saúde desses profissionais está em risco. Além disso, De Paula acrescenta:

Um dos dados mais preocupantes que confirma esse cenário de desgastes refere-se à sobrecarga de trabalho dos docentes, evidenciada pelo elevado número de horas semanais trabalhadas (15% dos docentes, aproximadamente, relataram perfazer uma jornada de trabalho superior a 51 horas semanais) e pelo desempenho de atividades laborais nos fins de semana (42% dos docentes afirmaram que trabalhavam pelo menos três fins de semana por mês).

Esses dados dos profissionais do Magistério Superior federal devem ser observados pelos órgãos responsáveis pela saúde desses docentes, visando evitar a deteriorização da saúde de seus servidores. Excessivas horas de trabalho comprometem o equilíbrio entre as demandas de vida privada e do trabalho, sendo que grande parte dessas horas de trabalho é gasta com demandas de produtivismo acadêmico ou com a sobrecarga de trabalho administrativo-burocrático, que gera grande insatisfação e compromete a QVT dos docentes.

(...) Algumas agressões à saúde dos trabalhadores apresentam grande dificuldade para ser evidenciadas e quantificadas, em especial pela multiplicidade dos fatores que constituem a organização do trabalho, a variabilidade interindividual dos trabalhadores e as diversas formas de manifestação dessas patologias. Esse “sofrimento invisível” e de difícil quantificação pode gerar adoecimentos e danos à saúde dos trabalhadores. Em alguns casos, os efeitos dessas agressões à saúde dos trabalhadores só se manifestam após longo prazo de exposição. Nosso grande desafio é “tornar visíveis” esses elementos “invisíveis” e “não quantificáveis” do trabalho (DE PAULA, 2015, p. 253-254).

Corroborando com o que foi constatado em estudos realizados por outros autores, De Paula também destaca que “a relação com os discentes foi vista de forma muito positiva” pelos docentes participantes do estudo “e configurou-se como um dos elementos que influenciam positivamente a QVT dos docentes” (DE PAULA, 2015, p. 254).

Rodrigues (2013) faz uma abordagem profunda do ambiente de trabalho docente superior em cursos de administração na cidade de São Paulo. Ela destaca que “a falta de qualificação de professores, a contratação de docentes mediante contratos de trabalho precários e a crescente massificação do corpo estudantil” (RODRIGUES, 2013, p. 102) são fatores que ajudam a explicar a acentuada queda da qualidade do ensino superior no Brasil e a piora da QVT dos docentes universitários. Isso é decorrente principalmente, segundo essa autora, da obsessiva preocupação das IES privadas em obter altos índices de lucratividade, em detrimento da QVT dos seus docentes (RODRIGUES, 2013).

Oliveira, Branco e Hilgemberg (2008) estudam a QVT da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR, sob a perspectiva dos funcionários administrativos e dos professores. Todos eles, tanto funcionários administrativos quanto professores, nesse estudo de caso, estão insatisfeitos com a suas respectivas remunerações e com as oportunidades de crescimento profissional dentro da instituição. Mas a semelhança entre opiniões dessas categorias param por aí, demonstrando a peculiaridade da profissão docente. Em geral, os funcionários administrativos estão satisfeitos com os demais aspectos da sua QVT, o que não se observa com os professores, que estão insatisfeitos, também (além de com o salário e com as condições de crescimento profissional), com as condições de trabalho e saúde, e com a relevância social do trabalho.

Um detalhe importante neste estudo de caso acima, de Oliveira, Branco e Hilgemberg (2008): os professores homens, em sua maioria, se declararam satisfeitos com a relação entre o tempo dedicado ao trabalho e tempo dedicado ao espaço total da vida, ao contrário das professoras mulheres, que em sua maioria se declararam bastante insatisfeitas em relação a este aspecto, o que se presume ao fato de que normalmente a sociedade delega às mulheres mais responsabilidades domésticas. Esse aspecto reforça ou confirma achados apresentados em outros estudos, já citados anteriormente nesta dissertação.

De forma similar, Dini (2013), ao analisar as condições de saúde, trabalho e hábitos de vida de trabalhadores docentes e técnicos-administrativos de uma IES pública voltada ao ensino e à pesquisa, verificou que, embora a maioria dos docentes se autodeclare satisfeita com o trabalho, na realidade os dados coletados demonstram que os docentes têm piores níveis de QVT, além de estarem objetivamente mais expostos a fatores estressores e a problemas de saúde mental, que os trabalhadores técnico-administrativos da mesma IES. Os resultados desse estudo de Dini (2013) também confirmam que as condições de saúde, as condições de trabalho e os hábitos de vida dos trabalhadores estão inter-relacionados e são interdependentes.

Rohde (2012), estudando a QVT de professores de ensino superior da área de Ciências Sociais e Humanas de uma Universidade Federal da região Sul, evidencia que a QVT dos profissionais docentes do ensino superior dependem: da trajetória individual de cada docente; dos aspectos organizacionais das IES; e do meio social em que os professores estão inseridos. O conjunto desses elementos influenciará, de forma individual, como cada docente percebe sua QVT e a qualidade do seu desempenho profissional. O estudo evidencia também que os professores, **trabalhando ou não na pós-graduação** (grifo nosso), possuem a mesma

percepção de aumento de carga de trabalho; e que falta uma conscientização dos professores quanto aos cuidados que eles devem ter com a própria saúde para obterem uma melhor QVT.

O estudo de Rohde (2012) também demonstra a importância do suporte social nos departamentos (apoio dos colegas e do chefe) para a QVT. Evidenciou-se que o individualismo em relação ao trabalho e a competição entre colegas para publicação e pontuação em pesquisas, assim como problemas de comunicação entre docentes antigos e os mais novos na instituição, afetaram negativamente a QVT. Destacou-se a importância da atuação das chefias nesse processo, onde a liderança positiva para o trabalho em equipe e ao apoio social nos departamentos fazia sobressair os maiores níveis de QVT em relação aos departamentos de chefias não atuantes nesse sentido. Evidenciou-se, também, a falta de cuidado dos docentes com a própria saúde, o que proporciona uma maior propensão às doenças e uma baixa percepção de QVT (RHODE, 2012).

4.1.2 Estudos de caso sobre a QVT de IES privadas ou públicas

Machado (2009), sob a ótica da ergonomia, buscou estudar as atividades docentes dos cursos de Administração de duas IES (uma pública e uma privada) de Curitiba, PR, e o impacto dessas atividades docentes na QVT desses profissionais. O estudo verifica que: as atividades docentes e suas implicações estão relacionadas com o bem-estar físico, psicológico, econômico e social dos professores; que as dificuldades e o desgaste físico e mental da profissão docente acarreta problemas de saúde nos professores; e que muitos docentes têm mais de um vínculo empregatício para melhorar o salário, mas ficam sobrecarregados de trabalho, com reflexos negativos na sua saúde. A autora do estudo sugere que, para melhorar a QVT docente, as IES podem realizar desde ações simples, como melhorar os recursos disponíveis e o apoio que se presta ao professor, até ações complexas, como melhorar as condições estruturais e a jornada de trabalho. A autora também ressalta, no entanto, que para se melhorar a QVT docente devem ser consideradas as diferenças individuais, o equilíbrio entre esforço-recompensa no trabalho e resistência ao estresse que cada professor possui.

Dias (2001) compara a QVT dos professores dos cursos de Administração de duas IES (um pública e uma privada) do estado do Rio Grande do Sul. Os resultados do estudo apontaram que os professores da IES privada estavam mais satisfeitos com sua QVT que os professores da IES pública. No entanto, nas duas IES, ou seja, tanto na pública quanto na privada, os baixos salários foram considerados pontos críticos de insatisfação.

De maneira semelhante, Pereira (2006) compara a QVT dos professores dos cursos de Licenciatura de duas IES (um pública e uma privada) do leste de Minas Gerais. Nas duas IES os professores estão satisfeitos com sua QVT, com destaque (nas duas IES) para a satisfação dos docentes com o contato com os alunos e com a verificação do sucesso do processo ensino-aprendizagem. Destaque também para a generalizada (nas duas IES) falta de infraestrutura adequada para o desempenho das atividades docentes.

Araújo et al. (2016) estudam a QVT de professores universitários de duas IES (um pública e uma privada) do estado do Amazonas. Os níveis de QVT foram semelhantes nas duas IES, sendo que a maioria dos aspectos foram avaliados como “neutros”, alguns foram avaliados como “satisfatórios”, poucos foram avaliados como “muito satisfatórios” e somente um aspecto foi avaliado como “insatisfatório”. Na IES pública, o aspecto de satisfação com a compensação foi avaliado como “insatisfatório”, enquanto que este mesmo aspecto, na IES privada, foi avaliado como “neutro”.

Os resultados desse estudo de caso realizado por Araújo et al. (2016), acima relatado, mostram que, nas duas IES, os professores avaliados em geral estavam satisfeitos com a sua QVT, embora os docentes da IES pública estivessem insatisfeitos com a sua compensação e os docentes da IES privada também não demonstrassem estar plenamente satisfeitos em relação a esse aspecto, pois o avaliaram como “neutro”, ao invés de “satisfatório”. Isso demonstra a possibilidade de existirem IES em que a QVT docente possa ser considerada aceitável, apesar de algum de seus aspectos ser considerado “insatisfatório”.

Martins (2011) fez um estudo sobre a QVT dos docentes da Universidade Federal do Ceará, apresentando diversos fatores que influenciam a QVT dos professores de uma IES pública. Neste estudo aponta-se que o profissional docente com regime de trabalho de dedicação exclusiva, por despender mais energia e tempo que os professores sob regime de menor carga de trabalho, se encontra mais suscetível ao cansaço, a dores no corpo ou ao estresse, com reflexos na sua vida pessoal e familiar.

Lustosa, Stefano e Zampier (2016) estudam a QVT dos docentes de bacharelado e licenciatura de uma IES pública da região Centro-Oeste. Esse estudo mostra insatisfação dos professores com seus salários e com suas formas de avaliação de desempenho.

Moraes, Souza Júnior e Nogueira (2014) estudam a QVT docente da Faculdade de Estudos Sociais (FES) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Os resultados desse estudo mostram satisfação dos professores quanto à variedade de habilidades, autonomia no ambiente de trabalho e possibilidade de crescimento. Mostram também, por outro lado, insatisfação quanto a feedback, compensação e supervisão. De uma forma geral, segundo o

estudo, os professores estão satisfeitos com o trabalho realizado; no entanto, enfrentam uma precarização do ambiente de trabalho e uma crescente pressão por resultados, sem disporem das condições e infraestrutura adequadas para suas atividades. As salas de aulas estão cada vez mais lotadas (intensificando o trabalho docente) e existem riscos à integridade física dos professores dentro do próprio ambiente de trabalho (MORAES; SOUZA JÚNIOR; NOGUEIRA, 2014).

De Sá et al. (2007) avaliam a QVT dos professores efetivos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Os resultados desse estudo indicam uma QVT precária, com evidente desequilíbrio entre as esferas de vida dos docentes, falta de convívio social e falta de tempo para a família, inexistência de trabalho em equipe, falta de cooperação e de apoio entre colegas, falta de infraestrutura adequada, recursos tecnológicos defasados, sobrecarga de trabalho, altos índices de desânimo e desmotivação, e uma vivência psicossocial não satisfatória.

Esse estudo de De Sá et al. (2007) destaca, no entanto, que, apesar de todos os aspectos negativos da QVT apontados, a maioria dos professores avaliados indicou **sentir prazer** em estar na UFPB (grifo nosso). Mas o estudo também faz uma ressalva quanto a isso: os professores mais jovens, que por enquanto são a minoria, indicaram não sentir prazer em estar na UFPB. Isso (segundo os autores do estudo) pode sinalizar que, com o passar do tempo, quando essa geração mais jovem (e menos tolerante a baixos índices de QVT) de professores se tornar maioria na UFPB, caso a QVT dessa IES não melhore, esse “sentir prazer em estar na UFPB” poderá não mais existir (DE SÁ et al, 2007).

Klein (2013) avalia a QVT docente da Universidade Federal do Tocantins. O estudo revela que a QVT nessa instituição não dá sustentação ao exercício da profissão de docente universitário. A falta de infraestrutura dessa IES pública contribui para minar as relações socioprofissionais de trabalho, aumentando a competitividade entre os professores e diminuindo o convívio saudável no ambiente profissional. Há também relatos, nesse estudo, de presenteísmo (ir trabalhar, mesmo estando doente, para não ter problemas no emprego) entre os professores.

Oliveira Filho et al. (2013) estudaram a QVT dos docentes do departamento de ciências administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Nesse estudo, o fator de maior prazer e satisfação para os docentes foi o relacionamento com os alunos, enquanto que o motivo de maior insatisfação foi o relacionamento com os colegas de trabalho (os outros professores). Outros motivos que se destacaram como fonte de insatisfação foram a falta de recursos e equipamentos adequados (como por exemplo a falta de salas de

aula com ar-condicionado, recursos audiovisuais, lousa branca e Internet sem fio) e a burocracia. Nesse estudo, os professores também apontaram, como motivo de insatisfação, a falta de coesão entre eles; a necessidade de se melhorar a interatividade entre os professores (condição *sine qua non*, segundo os professores entrevistados, para se aumentar a QVT); o anseio de maior intercâmbio entre professores e alunos do Brasil e do exterior (fomentando melhoria das metodologias de ensino aplicadas); e a demanda por maior interdisciplinaridade (para impulsionar debates acadêmicos e incentivar os professores de graduação a pesquisarem e produzirem mais).

Reis (2013), analisando o trabalho docente e a qualidade de vida dos professores de uma IES privada do Triângulo Mineiro, verificou que esses profissionais, devido à sobrecarga de trabalho e à necessidade de sobreviver como docentes, tendem a dedicar mais tempo à profissão e menos tempo à saúde e à vida pessoal, e por isso acabam diminuindo sua qualidade de vida, desenvolvendo doenças e se afastando do contato social.

Silva et al. (2011) estudaram a percepção de QVT dos professores de uma IES privada de Anápolis, GO. Nesse estudo, os professores da IES avaliada mostraram-se satisfeitos com suas condições de QVT; os docentes solteiros apresentaram maior nível de satisfação com a QVT que os casados; que apenas entre os casados foram encontrados casos de insatisfação com a QVT; que o nível de atividade física mostrou forte correlação com a QVT; e que o grupo em que houve a melhor percepção de QVT também foi o grupo que apresentou os melhores níveis de atividade física.

Toé, Savaris e Dagostin (2011) estudam a QVT dos professores do curso de Administração da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), IES privada localizada em Criciúma, SC. Os professores avaliados, segundo o estudo, estão satisfeitos com sua QVT; a grande maioria dos docentes possui mais de um vínculo empregatício, sendo que na maior parte das vezes **a docência não é a atividade principal** (grifo nosso); as principais reclamações se relacionam à falta de interesse e de respeito por parte dos alunos, e ao estresse das atividades docentes.

Quevedo, Fleck e Carmo (2013) investigam, na Universidade Federal do Pampa, campus de Santana do Livramento, RS, o comportamento dos docentes sob o regime de dedicação exclusiva frente à gestão do tempo de trabalho e do tempo livre. Verificou-se que o regime de dedicação exclusiva interferia significativamente no cotidiano de trabalho desses profissionais, principalmente devido ao excesso de reuniões e atividades burocráticas não diretamente ligadas à docência, além do comum surgimento de atividades não programadas. Essa sobrecarga de trabalho acabava reduzindo severamente o tempo livre (ou seja,

comprometendo o tempo que deveria ser dedicado à família, ao lazer e às atividades sociais), com nítido impacto à saúde e ao relacionamento familiar dos professores.

4.1.3 Estudos de caso sobre a QVT de professores universitários da área da saúde

Esse recorte específico (de professores universitários da área da saúde) se mostra importante pois, conforme mostrado em tópicos adiante desta dissertação, os profissionais professores dessa área estão sujeitos a uma maior carga de estresse laboral, e isso influencia na sua QVT.

Mendes Ferreira (2011), analisando a satisfação no trabalho e seu reflexo na QV de docentes da área da saúde de uma IES pública de Goiânia, GO, constatou que as maiores causas de insatisfação nesse estudo foram a sobrecarga de trabalho e o cansaço físico e mental, com impacto significativo para a piora da QV desses docentes. O autor do estudo observa que a satisfação no trabalho reflete na QV dos docentes; e a QV, por sua vez, acaba influenciando de volta a satisfação no trabalho.

Gomes (2012), analisando a QVT de professores universitários de cursos de Enfermagem de três IES da região Sul (uma pública e duas privadas), verifica que os fatores mais impactantes para a QVT docente, nesse estudo, foram: condições físicas e estruturais das IES; autonomia; acúmulo de responsabilidades; remuneração; e relações afetivas. As principais estratégias utilizadas pelos professores universitários avaliados para a melhoria da sua QVT foram: relacionamentos saudáveis; espaço para debate e escuta; solidariedade; cooperação; e subjetividade do trabalhador.

Dias (2015), ao estudar a QVT de docentes de todos os cursos de Fisioterapia das IES do Município de Goiânia-GO, verificou que a atuação dos docentes avaliados em cargos ou funções (como por exemplo cargos de chefia) que permitam maior autonomia, maior posição social ou maior remuneração, aumentam significativamente os seus níveis de QVT. Nesse estudo, os docentes mais satisfeitos com a remuneração, assim como os mais satisfeitos com suas atividades docentes, foram os que apresentaram os melhores níveis de QVT.

Paulino et al. (2015) discutem a QVT docente de cursos de graduação e pós-graduação da área da saúde em uma IES pública, e a relação docente-discente desses cursos. Os resultados desse estudo apontam para uma QVT deficiente, com pressões por produtivismo, sobrecarga de trabalho e falta de tempo livre. A maioria dos participantes avaliou sua QVT como estando comprometida, provocando adoecimento físico e psíquico. Os resultados desse

estudo também apontam problemas na relação professor-aluno, como falta de estrutura da universidade, problemas técnicos e dificuldades de relacionamento interpessoal.

4.2 ESTUDOS DE CASO SOBRE A PRECARIZAÇÃO DA DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

Ferreira, Nascimento e Salvá (2012) fazem uma análise das condições de trabalho dos docentes de IES privadas do Rio de Janeiro. Segundo o estudo por elas realizado, a maioria das IES privadas estudadas é administrada visando o lucro, reduzindo o custo da mão de obra, com uma quantidade excessiva de professores horistas e com uma carreira docente cada vez mais rara. Segundo essas autoras, a contratação de horistas estimula o trabalho do professor em várias instituições concomitantemente, tornando precárias as condições de trabalho desses profissionais e, conseqüentemente, reduzindo a QVT dos mesmos.

Ferreira, Miranda e Gurgel (2015), analisando as conseqüências do produtivismo acadêmico para a vida docente de professores de cursos de graduação e de pós-graduação em Administração da Universidade Federal Fluminense, verificaram que os docentes, em geral, consideram que: a avaliação do docente pelo “produtivismo” prioriza o quantitativo em detrimento do qualitativo; que isso gera uma cultura de competição entre os docentes; que gera problemas de saúde, estresse, problemas emocionais, desconforto e até segregação; que cria classes diferenciadas de professores: a “primeira classe”, que realiza pesquisa e “produz”, e a “segunda classe”, improdutiva, que “apenas” prepara e leciona aulas. Segundo esses autores, o aumento do número de artigos publicados não é acompanhado pela melhora da qualidade intelectual da comunidade, e que os critérios produtivistas são definidos sem ampla consulta à comunidade acadêmica, fazendo com que os professores sejam tratados como operários que devem cumprir metas de produção. Em resumo, eles observam que:

O ambiente docente tem sofrido a precarização do trabalho – baseado na alta produtividade, individualismo e espírito competitivo – análogo às organizações privadas, produtoras de bens e serviços. Uma quantidade excessiva de trabalhos tem sido publicada, sem ao menos considerar a qualidade do texto e pesquisas mais aprofundadas. O mesmo ocorre com a qualidade das aulas, em função do cansaço físico e emocional dos docentes. Além disso, essa carga exagerada de trabalho tem comprometido horas de lazer e de permanência no lar (FERREIRA; MIRANDA; GURGEL, 2015, p. 79).

Lemos (2014) estuda a precarização do trabalho docente nas Federais e os impactos na saúde dos profissionais docentes dessas instituições. Esse estudo confirma a intensificação do trabalho desses profissionais, com conseqüências de desgaste físico e psíquico, além de dificuldades na relação familiar.

Siewerdt (2010) avalia a diferença entre o trabalho prescrito e o trabalho real dos professores das universidades da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (que envolve dezesseis IES, públicas e privadas). O estudo revela que o significativo aumento da concorrência no mercado da educação superior tornou essas dezesseis IES avaliadas reféns do mercado, intensificando ainda mais a precariedade do trabalho docente universitário.

Fernandes et al. (2009), ao analisarem o estilo de vida de professores universitários da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, localizada em Jequié, BA, verificam que mais de 95% dos docentes contratados sob o regime de 40 horas semanais por essa IES possuíam também outro vínculo empregatício, para completar a renda mensal. O estudo apontou que essas situações de mais de 40 horas semanais de trabalho, que correspondem a diversas jornadas de atividades laborais e pouco tempo para descanso, podem produzir desgaste e cansaço ao professor. Além disso, aponta o estudo, a má remuneração dos professores é uma importante fonte de tensão para o exercício da docência do ensino superior, levando esses profissionais a se sentirem desvalorizados (FERNANDES et al, 2009). Isso é um exemplo de precarização do trabalho em IES pública.

Carneiro (2014) analisa de que modo, e sob quais condições, a precarização do trabalho interfere na saúde de professores universitários. Os resultados dessa análise demonstram que o trabalho docente pode: (a) ser, ao mesmo tempo, fonte de prazer e de sofrimento; (b) favorecer o surgimento de problemas de saúde; e (c) acarretar prejuízos à QV e ao próprio trabalho dos professores. A precarização das condições de trabalho, segundo o estudo, modificam a vida e a atuação dos professores, expondo-os ao sofrimento e ao mal-estar. As principais dificuldades decorrentes dessa precarização da atividade docente são: os baixos salários; a desvalorização profissional; a falta de autonomia; a competitividade; o estresse; o produtivismo; a intensificação e a sobrecarga de trabalho; o individualismo; e o isolamento dos profissionais. A saúde dos professores, devido à precarização do trabalho docente, é afetada por problemas ergonômicos, vocais, mentais e funcionais, com ocorrências de LER/DORT, disfonia e síndrome de burnout. Devido à precarização do trabalho docente, muitos professores universitários se dizem decepcionados e desestimulados com o exercício da profissão docente (CARNEIRO, 2014).

Da Silva, Andrade e Zanelli (2010), analisando a relação entre o discurso real e o discurso ideal de professores universitários dos cursos de Educação Física de IES públicas do estado de Santa Catarina, verificam que essas universidades exploram seus técnicos e professores de Educação Física; não oferecem condições de trabalho; admitem preconceitos, como sexismo e racismo; e ainda cobram uma formação profissional de docentes nem sempre

sadios. Segundo o estudo, a contradição entre o ideal e o real, como o produtivismo acadêmico, a competitividade e o individualismo, afetam o status docente, os objetivos institucionais e a legitimidade da universidade, principalmente para os professores em início de carreira. Ainda segundo esse estudo, as exigências institucionais provocadas pelo produtivismo acadêmico, nesses cursos avaliados de Educação Física de IES públicas, podem gerar graves consequências à saúde individual e coletiva dos professores universitários desses cursos (DA SILVA; ANDRADE; ZANELLI, 2010).

Rozendo e Dias (2015), estudando os possíveis aspectos causadores de sofrimento psíquico em professores do curso de licenciatura em pedagogia de uma IES particular do estado de São Paulo, constataram que os docentes avaliados, devido à precarização e deterioração do ambiente de trabalho acadêmico, demonstraram vivenciar sensações de instabilidade, ameaças, insatisfações, frustrações, sobrecarga e desvalorização. Nesse estudo, grande parte da amostra apresentou sintomas de estresse, fadiga excessiva, desgaste da voz, nervosismo, inquietações, dores diversas, ansiedade e depressão, o que indica que o trabalho dos professores avaliados possui elementos capazes de desencadear sofrimento psíquico, com consequências negativas para a saúde física e mental desses docentes.

4.3 ESTUDOS DE CASO SOBRE PRAZER/SOFRIMENTO, BEM-ESTAR/MAL-ESTAR E SUBJETIVIDADE DA PROFISSÃO DE DOCENTE UNIVERSITÁRIO

Este item foi subdividido em estudos de casos sobre: prazer e sofrimento no exercício da profissão de docente universitário; bem-estar e mal-estar da docência universitária; e subjetividade do professor universitário.

4.3.1 Estudos de caso sobre prazer e sofrimento no exercício da profissão de docente universitário

Mendes et al. (2007), buscando avaliar, segundo a psicopatologia do trabalho, os significados do trabalho e o sofrimento no exercício da docência na Universidade Estadual de Maringá, concluíram que os professores avaliados vivenciavam um desprazer sem precedentes, vinculado, muitas vezes, à instituição e seus problemas. As principais causas do sofrimento encontrado nesse estudo foram: a burocracia da instituição; a falta de interesse dos alunos; a ambivalência das relações; e o excesso de autoexigência dos professores. Segundo o estudo, os sujeitos avaliados se consideram incapazes de realizar mudanças nos domínios que

lhes causam sofrimento, inclusive a sua própria autoexigência. De acordo com os autores desse estudo, apesar da profissão docente ser teoricamente gratificante, por utilizar-se das faculdades mentais, o sofrimento no trabalho dos professores entrevistados era evidente. Além disso, a autoexigência desmedida, capaz de provocar depressões e paralisações nos professores, era potencializada pela instituição, multiplicando o mal-estar gerado.

Ferreira et al. (2009) estudam os aspectos geradores de prazer e de sofrimento no processo de trabalho dos professores universitários dos cursos de Enfermagem de três IES privadas de São Paulo, SP. Os principais aspectos geradores de prazer, identificados nesse estudo, foram: a interação docente-aluno; o engajamento com as atividades didático-pedagógicas; e o compromisso com a formação profissional. Já os principais fatores geradores de sofrimento foram: desinteresse ou falta de compromisso do aluno; problemas de organização do trabalho; e relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho.

Gonçalves (2010) analisou as situações geradoras de prazer e de sofrimento no processo de trabalho de docentes da área da saúde de uma IES pública federal da região amazônica. O estudo destaca, como principais situações geradoras de prazer: a satisfação com a docência; o relacionamento com os alunos; e os resultados positivos do trabalho realizado. As situações geradoras de sofrimento mais significativas foram: a insatisfação com a remuneração; a precariedade da infraestrutura; e as relações interpessoais conflituosas, especialmente com os colegas. O estudo evidencia que os sentimentos de prazer/satisfação e de sofrimento no trabalho fazem parte do cotidiano da atividade docente; e que as situações de prazer e de sofrimento dessa atividade são influenciadas pelas condições e relações de trabalho, mas mediadas pela dimensão subjetiva individual de cada professor.

Santos, Novo e Tavares (2010) analisam, sob a perspectiva da QVT, o prazer e o sofrimento da docência universitária em uma IES pública federal da região Sul. Os resultados desse estudo indicam que, apesar de o “ser professor universitário” representar status e, por isso, ser uma fonte de prazer, a atividade docente pode gerar sentimentos contraditórios, com aspectos geradores de prazer convivendo simultaneamente com outros que geram sofrimento.

Nesse estudo específico, os relacionamentos com os alunos foram fatores geradores de prazer aos professores, mas os relacionamentos com os colegas e com a chefia apresentaram consideráveis sentimentos de tortura e de sofrimento, com muitos relatos de problemas psíquicos e elevado potencial de geração de doenças psíquicas decorrentes do trabalho. As relações com a chefia, em especial, foram grandes geradoras de sofrimento psíquico, com manifestações de sentimentos de “medo ressentido”, insegurança, tratamento desigual e injustiça. Os relacionamentos precários entre as diversas “castas” (ou grupos fechados) de

professores, que competiam entre si, também foram importantes geradores de sofrimento psíquico (SANTOS; NOVO; TAVARES, 2010).

Essas observações, acima, de Santos, Novo e Tavares (2010), reforçam a importância dos relacionamentos sadios no ambiente de trabalho e, principalmente, destacam o fundamental papel das chefias na manutenção desse aspecto de relacionamentos saudáveis, de bom clima organizacional (com justiça e equidade de tratamento) e de níveis aceitáveis de QVT.

Vilela, Garcia e Vieira (2013) analisam as percepções de prazer-sofrimento no trabalho dos professores universitários do curso de Pedagogia de uma IES pública de Belo Horizonte, MG. Os resultados desse estudo apontam que, em geral, os professores apresentam vivências moderadas de sofrimento decorrente do trabalho, mas as vivências de prazer no trabalho têm predomínio e níveis mais elevados. No entanto, o ambiente de trabalho é dominado por “brigas pelo poder” entre professores de diferentes categorias profissionais (efetivos, efetivados e designados ou temporários).

Nesse estudo de caso efetuado por Vilela, Garcia e Vieira (2013), a precarização do trabalho docente provoca mal-estar e sofrimento nos professores. Essa precarização docente é revelada por meio de diversos fatores, apontados pelo estudo na seguinte ordem de relevância: (1º) contratação de professores temporários (designados); (2º) intensificação da atividade docente, com novas demandas, que provocam sobrecarga, estresse e adoecimento; (3º) falta de uma organização sindical que favoreça a liberdade de expressão; (4º) perda da autoridade do professor, que deve tratar o aluno como um cliente a ser sempre atendido nas suas vontades, transformando o ensino em mercadoria; e (5º) necessidade de lecionar em outras IES, para complementar o salário.

Ainda de acordo com esse estudo de Vilela, Garcia e Vieira (2013), esses fatores geradores de mal-estar e sofrimento, acima citados, têm provocado sintomas de estresse e esgotamento emocional nos professores. No entanto, nesse caso estudado, o adoecimento é contido pelo uso eficaz de estratégias de mediação contra o sofrimento.

Batista (2014) investiga, sob a perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho, as percepções sobre o prazer e o sofrimento dos professores do curso de Administração de IES privadas na cidade de São Paulo, analisando as possíveis divergências e convergências e as estratégias de defesas individuais e coletivas mais utilizadas.

Como conclusão de sua investigação, Batista (2014) demonstra que o “prazer” dos professores entrevistados relaciona-se à satisfação no lecionar, à convivência com os alunos e ao reconhecimento pelos alunos; ao desenvolvimento do raciocínio nos alunos; e em

considerarem seu trabalho importante para si, para a instituição e para a sociedade, apesar do não reconhecimento do trabalho pela IES gerar “sofrimento”. Outras causas de “sofrimento” apontadas foram: a falta de uniformidade salarial; a falta de correspondência entre salário e titulação; a falta de reconhecimento institucional; a variedade de disciplinas lecionadas; a violência institucional; a extensa jornada de trabalho; a sobrecarga de tarefas; a necessidade de constante capacitação; a obrigatoriedade de lecionar em diversos campi longe de suas residências; o número elevado de alunos em sala de aula; o regime de trabalho “horista”; e a variabilidade do número de horas de aula a cada semestre (o que causa, nos professores “horistas”, uma certa imprevisibilidade do salário a receber).

Observando-se este trabalho de Batista (2014), é possível perceber que os fatores geradores de “sofrimento” impactam de forma negativa a QVT e a saúde dos professores. Os danos físicos mais graves provocados pelo trabalho foram relacionados à voz dos professores. Já os danos psicológicos críticos foram relacionados a tristeza, incerteza e medo quanto ao futuro e à ansiedade.

4.3.2 Estudos de caso sobre bem-estar e mal-estar da docência universitária

Leal (2008) estuda o trabalho de professores universitários e os níveis de bem-estar no trabalho desses profissionais em uma IES pública da região metropolitana de Salvador, BA. Os resultados desse estudo apontam que, de uma forma geral, existe percepção de bem-estar no trabalho docente. Os dados desse estudo indicam que os professores encontram-se: insatisfeitos com a remuneração; medianamente satisfeitos com as promoções e com os colegas de trabalho; e satisfeitos com a natureza do trabalho e com a chefia. Os professores avaliados não se mostraram totalmente envolvidos com o trabalho, por não vivenciarem uma plena realização de suas potencialidades. Verificou-se, também, baixo comprometimento afetivo (vontade de continuar trabalhando na instituição) por parte dos professores avaliados.

Ainda nesse estudo, Leal (2008) ressaltou os muitos casos de resistência dos professores em responder à pesquisa, alegando falta de tempo ou não devolvendo o questionário no tempo previsto. Esses fatos, que dificultaram e prolongaram a coleta de dados, interferiram tão fortemente que quase inviabilizaram a realização do estudo. Essa observação ressalta a dificuldade de se pesquisar o dia a dia do trabalho docente, devido à falta de tempo ocasionada pela sobrecarga de trabalho desses profissionais. E também, creio eu, devido à resistência desse profissional em falar de um assunto que o incomoda.

Sob o enfoque de satisfação ou não com o trabalho, decorrente de diversos fatores, entre eles a QVT, Rowe, Bastos e Pinho (2010) apresentam um estudo que analisa, em docentes do ensino superior de todo o Brasil (mediante uma amostra de 635 professores de IES públicas e privadas), os efeitos dos vínculos com a carreira (comprometimento e entrenchamento) e com a organização (comprometimento) no seu desempenho. Nesse estudo, o termo “entrenchamento na carreira” é utilizado pelos autores como sendo a imobilidade resultante do investimento econômico e psicológico em uma profissão, dificultando uma mudança de carreira. O termo “comprometimento com a carreira”, por sua vez, envolve o desenvolvimento com a ocupação, ao longo de diversos empregos durante a vida profissional. O termo “comprometimento com a organização” indica a vontade do profissional em permanecer trabalhando na instituição, podendo ser “instrumental”, quando o indivíduo fica porque precisa para sobreviver; ou “afetivo”, quando ele fica porque quer. Já o termo “resiliência”, uma das dimensões do comprometimento com a carreira, indica a capacidade de tolerar aspectos desagradáveis da atividade profissional, por considerá-los não demasiados ou não prejudiciais à vida pessoal, e perceber os aspectos positivos como compensadores dessas dificuldades. Por fim, o termo “esforço instrucional” refere-se ao empenho do professor em dar qualidade à sua atividade de ensino e potencializar os resultados positivos dos seus alunos.

Um dos achados desse estudo de Rowe, Bastos e Pinho (2010) é o de que a resiliência não afeta os esforços instrucionais dos professores de IES públicas, mas influencia positivamente os dos docentes de IES privadas. Ou seja, quanto maior a resiliência do professor, maior o seu esforço instrucional. Outro achado é o de que os docentes de IES privadas apresentam um maior comprometimento instrumental (aquele em que o profissional só fica no emprego porque precisa para sobreviver) do que os docentes das IES públicas. As conclusões desse estudo apontam que, quanto maior o comprometimento instrumental, menor é o desempenho acadêmico do professor. Outra conclusão é a de que, quanto maior o comprometimento com a carreira (ou seja, quanto mais o profissional tenha investido na sua formação), maior é o desempenho do professor (ROWE; BASTOS; PINHO, 2010).

Sobre esse estudo de Rowe, Bastos e Pinho (2010), cabe ressaltar que o mesmo não é direcionado especificamente à QVT, mas indica como pode ser difícil avaliá-la nesse ambiente de docência superior, devido a esses estados psicológicos de comprometimento e de entrenchamento. Esses dois aspectos se relacionam “a atitudes frente às carreiras que têm o potencial de gerar comportamentos muito distintos, com impactos pessoais, organizacionais e sociais expressivos” (ROWE; BASTOS; PINHO, 2010, p. 2). Isso reforça a tese de Bastos

(2007), citada anteriormente, de que os fenômenos – tanto os de reflexo positivo quanto os de reflexos negativos – sobre o desempenho dos professores dependem não só de fatores situacionais, mas também de complexas equações de interações entre características pessoais e contextuais.

Zacharias et al. (2011) refletem sobre as condições de mal-estar docente, considerando aspectos da Psicologia Positiva e da Saúde, de modo a ajudar o docente a alcançar o bem-estar pessoal e profissional. Os autores desse estudo sugerem que, diante dos inúmeros fatores geradores do mal-estar docente (já citados nesta dissertação), o próprio professor busque seu bem-estar pessoal e profissional, valendo-se da resiliência e das estratégias de *coping* para superar esse mal-estar. Segundo o estudo, a resiliência é a capacidade de superação das adversidades de forma positiva; e as estratégias de *coping* são as ações realizadas para superar essas adversidades. Então, o emprego de boas estratégias de *coping* contribuem para o desenvolvimento da resiliência dos docentes, e os dois mecanismos estão relacionados ao enfrentamento das dificuldades. Portanto, de acordo com esse estudo de Zacharias et al. (2011), cabe ao professor investir no desenvolvimento da sua resiliência e dos seus mecanismos de *coping*, de modo a melhorar a sua capacidade de superar o estresse ocupacional e o mal-estar docente.

Assunção et al. (2012) estudaram a satisfação e o comprometimento organizacional afetivo de docentes universitários do curso de Ciências Contábeis em duas IES públicas do Ceará. De acordo com eles, a satisfação no trabalho interfere no ambiente de trabalho e na vida pessoal dos trabalhadores. Ademais, o crescimento psicológico é a condição necessária para a satisfação no trabalho e este crescimento vem do próprio trabalho. Ainda segundo eles, cinco fatores são os principais determinantes da satisfação no trabalho: realização, reconhecimento, atratividade do trabalho em si, responsabilidade e progresso; os principais determinantes da insatisfação no trabalho são de natureza diversa e ligados à política e administração da empresa, supervisão, salário, relações interpessoais e condições físicas e ambientais de trabalho. No entanto, segundo Herzberg (1999, apud ASSUNÇÃO et al, 2012, p. 5), “satisfação e insatisfação no trabalho não são o oposto um do outro, ou seja, o contrário de satisfação não é insatisfação, mas não satisfação”. Essa teoria, conhecida como **Teoria dos Dois Fatores de Herzberg**, propõe que os fatores geradores de satisfação no trabalho são independentes e distintos dos geradores de insatisfação, pois se associam a diferentes conjuntos de necessidades humanas (HERZBERG, 1999, apud ASSUNÇÃO et al, 2012). Em continuação a essa abordagem, Herzberg (2003) sugere que os fatores motivacionais estão sob o controle do trabalhador, pois estão relacionados ao que ele faz e desempenha, enquanto que

os fatores geradores de insatisfação estão sob controle da empresa, pois se referem às condições que cercam o empregado enquanto ele trabalha (HERZBERG, 2003, apud ASSUNÇÃO et al, 2012).

Assunção et al. (2012) fundamentam seus estudos na premissa, ancorada na revisão bibliográfica por eles realizada, de que o funcionário satisfeito no trabalho tende a se comprometer com a organização que o emprega e a otimização da QVT influencia no desempenho do profissional. O estudo por eles realizado concluiu que, em uma amostra composta pelos professores dos cursos de graduação de Ciências Contábeis de duas IES públicas cearenses, a satisfação e o comprometimento organizacional afetivo apresentaram níveis moderados de correlação positiva entre si. Ademais, os fatores “habilidades e conhecimento relacionado à variável trabalho” e “relacionamento com os colegas” foram considerados determinantes da satisfação dos docentes com o seu trabalho. Em paralelo, o nível salarial foi um aspecto determinante para a insatisfação dos docentes.

Essa conclusão reforça a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg, pois, segundo essa teoria, a ausência de fatores motivacionais não obrigatoriamente acarreta na insatisfação, nem a existência de fatores de insatisfação (como foi o caso, devido às questões salariais) impossibilita a existência de satisfação no trabalho.

Santos (2013) avalia a relação entre as condições de trabalho e as sensações de bem-estar no trabalho dos professores universitários do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco. Os resultados desse estudo revelaram que as condições físicas e organizacionais do trabalho docente em geral não interferiram no bem-estar dos professores avaliados. No entanto, o estudo demonstra que baixos níveis de bem-estar no trabalho estão relacionados às ocorrências de transtornos mentais comuns e de desejos de abandono da profissão, enquanto que altos níveis de bem-estar no trabalho têm relação com a existência de suporte social (apoio de colegas, amigos e familiares) e de satisfação com a atividade profissional.

Andrade, Fernandes e Bastos (2013) examinaram as associações entre o comprometimento com a carreira e o bem-estar subjetivo em professores universitários de todo o território nacional (mediante uma amostra de 551 professores de IES públicas e privadas). De acordo com esse estudo, o conceito de **comprometimento com a carreira** indica o grau que o trabalhador define-se na vida por meio de sua profissão, ligando-se afetivamente a um tipo de atividade. Já o **bem-estar subjetivo** é considerado uma atitude e envolve cognição e afeto: afetos positivos, afetos negativos e satisfação com a vida, ou seja, o bem-estar subjetivo envolve muitas experiências positivas, poucas experiências negativas

(depressão ou ansiedade) e satisfação com a vida como um todo. O estudo em questão demonstra que, quanto maior o comprometimento com a carreira dos professores, maior o seu bem-estar subjetivo, e vice-versa (menor comprometimento com a carreira = menor bem-estar subjetivo). Os resultados do estudo também permitem supor que a presença de comprometimento com a carreira entre os professores diminui a probabilidade de sentimentos e emoções desagradáveis. Assim, o mal-estar, o estresse e outras manifestações negativas podem ser minimizadas pelo vínculo positivo do professor com a carreira. Por outro lado, apesar do bem-estar subjetivo aumentar a capacidade do docente enfrentar dificuldades na carreira, e vice-versa, as experiências negativas ou dolorosas podem diminuir a capacidade do professor de enfrentar obstáculos. Portanto, os professores mais satisfeitos com a vida parecem ser os mais resilientes com a carreira.

O referido estudo de Andrade, Fernandes e Bastos (2013) apresenta evidências de que os professores universitários, de um modo geral, possuem grande vinculação à sua carreira, supostamente devido à alta profissionalização dos mesmos, e avaliam de forma positiva o seu bem-estar subjetivo, com alto nível de satisfação com a vida. Em outras palavras, os professores universitários, em geral, apesar das condições de precarização da sua profissão, avaliam suas vidas de maneira positiva, e vivenciam, com isso, mais emoções boas que ruins.

Bonifácio et al. (2015), buscando avaliar o nível de satisfação dos docentes das IES públicas (federais e estaduais) do estado da Paraíba e como essa satisfação influencia a QVT desses professores, verificaram que os docentes em questão se mostraram insatisfeitos com: a quantidade de treinamentos oferecidos aos professores; o oferecimento de transporte, saúde e segurança ao docente dentro das IES; o ambiente físico das IES; os recursos disponibilizados para auxílio às atividades acadêmicas; e a valorização da opinião dos docentes. Em contrapartida, nesse estudo os docentes avaliados se mostraram satisfeitos com os seguintes fatores: estabilidade no emprego; realização profissional com o trabalho realizado; reconhecimento institucional pelo trabalho realizado; e oportunidade de participar de treinamentos. O estudo ratificou o conceito de que, quanto maior é a satisfação do docente com o trabalho, mais alto é o nível de QVT percebido por ele.

4.3.3 Estudos de caso sobre subjetividade do professor universitário

Com uma abordagem não nominalmente relacionada à QVT, mas que pode ser indiretamente relacionada aos seus conceitos, De Lima (2012) estuda os impactos das condições de trabalho sobre a subjetividade do professor de ensino superior privado de

Campinas, SP. A subjetividade, nesse caso, é a percepção subjetiva do indivíduo do seu “mundo”, ou seja, do ambiente que o rodeia.

Nesse sentido, a subjetividade é um sistema complexo, que se produz simultaneamente nas dimensões social e individual (dois espaços de constituição mútua e um composto pelo outro), cuja origem é histórico-social, não se limita às vivências presentes tão somente, mas se entrelaça com a história do sujeito. Este processo de constituição do sujeito é dinâmico, interativo, interno e externo, intrapsíquico e interpssíquico e onde significados e sentidos são produzidos entre os sujeitos e a subjetividade social (DE LIMA, 2012, p. 46).

Pela descrição acima, verifica-se que a subjetividade (que é uma percepção subjetiva pessoal) varia de indivíduo para indivíduo, de acordo com a história e a vivência social de cada um. Todavia, apesar dessas diferenças individuais, De Lima (2012) ressalta que uma grande coletividade tem sido afetada pelas profundas e intensas transformações no mundo do trabalho atual (caracterizado pela crescente precarização e fluidez):

As exigências da produção capitalista são elevadas, sugam a alma humana, cobiçam as mentes e corações dos trabalhadores; a existência humana (entendida como corpo e mente) está em estado permanente de alerta, tem-se o campo propício ao surgimento de doenças existenciais tais como depressão, angústia, síndromes do pânico, crises de ansiedade, irritação, raiva, agressividade, apenas para citar algumas destas manifestações e doenças psicossomáticas (distúrbios gástricos, insônia, dores físicas muitas vezes generalizadas – fibromialgias, dentre outras) (DE LIMA, 2012, p. 52).

Quanto ao trabalho do docente universitário, ela esclarece:

Esta reestruturação produtiva se revela, objetivamente, através das condições de trabalho precarizadas, da intensificação do trabalho do professor, pela falta de tempo destinada aos afazeres docentes, pela presença de novos coletivos de trabalhadores (os novos mestres e doutores são contratados para substituírem os professores mais antigos na instituição que foram demitidos, desempenhando as mesmas funções e ganhando salários mais baixos), através das formas de contratação e ingresso dos professores, mediante a implantação de carreiras docentes que são construídas destruindo a isonomia salarial entre os professores, pelas avaliações de produtividade, pela gestão coercitiva, através da implantação de novas tecnologias etc.

Do ponto de vista subjetivo, a presença do medo do desemprego favorece consentimentos trabalhistas historicamente conquistados, alienação do trabalho do professor (pela repetição, pela rotina, pela falta de autonomia para criar os conteúdos das disciplinas que muitas vezes são determinados pela própria instituição, etc.), dessocialização (falta de tempo para o lazer, família, amigos) e desefetivação (realização de um trabalho que muitas vezes não faz sentido para o próprio professor), sintomas de exaustão emocional e física (estresse, angústia, depressão, ansiedade, irritabilidade, etc.).

Parto da suposição de que os impactos das condições de trabalho sobre a subjetividade do trabalhador-professor não operam da mesma maneira em cada um, até porque, mesmo pertencendo a uma mesma instituição de ensino, os professores possuem inserções diferenciadas em seu processo de trabalho e são subjetividades singulares. Sendo assim, poderemos evidenciar, com este estudo, as diferentes manifestações da subjetividade destes sujeitos que também são singulares (DE LIMA, 2012, p. 57-58).

Quanto aos resultados desse estudo, a autora observa:

Considerando que praticamente metade dos participantes deste estudo trabalha entre 5 e 10 anos (pouco tempo de profissão); considerando que 88% se dizem estressados; 76% com suas vidas privadas invadidas pelo trabalho; 52% apresentando algum tipo de adoecimento e 52% com medo de perder o emprego, pode-se afirmar que os impactos na subjetividade destes professores são galopantes e em um tempo de exercício profissional relativamente curto (uma década), se comparado ao tempo que os professores podem exercer a profissão até sua aposentadoria oficial (DE LIMA, 2012, p. 133).

Em contrapartida, nesse mesmo estudo, De Lima ressalta que, apesar dos índices negativos acima, “ao se considerar que 68% dos pesquisados não mudariam de profissão, pode-se afirmar que há um coletivo que quer manter sua identidade de professor/a” (DE LIMA, 2012, p. 135).

4.4 ESTUDOS DE CASO SOBRE SAÚDE/ADOECIMENTO DECORRENTE DO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DE PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Neckel e Ferreto (2006) avaliam as implicações do ambiente de trabalho sobre a saúde dos docentes efetivos da Universidade Estadual do Paraná, campus de Francisco Beltrão, PR. Os resultados apontam para os professores estando com a saúde física e mental em risco, com excesso de ruídos, infraestrutura e espaço físico inadequados, sobrecarga de trabalho, problemas de relacionamento entre colegas e dificuldades de interação social.

Silva et al. (2006), ao analisarem o trabalho docente e as condições de saúde ocupacional dos professores da Universidade Estadual de Feira de Santana, BA, fazem severas críticas às condições institucionais encontradas, indicando uma baixa percepção de QVT por parte dos docentes dessa IES pública. A principal queixa encontrada nesse estudo foi a baixa remuneração, tida como símbolo de desrespeito e desvalorização do trabalho docente. Segundo os autores desse estudo, em suas próprias palavras:

Destaca-se que o contexto político neoliberal produz efeitos nocivos à saúde e às condições de trabalho dos professores. A política de ensino público atual é circundada por aspectos negativos, dentre eles estão a falta de recursos materiais, a omissão estatal, os baixos salários e o desconhecimento por parte dos docentes servidores públicos das suas garantias jurídicas, bem como a inexistência destas. Por um longo período a doença do trabalho e as péssimas condições laborativas da categoria docente permaneceram invisíveis. O estudo revelou, ainda, que os professores apresentaram significativo padrão de desgaste físico e mental. A política educacional implementada pelo governo estadual que pouco prioriza a educação e a ausência de reconhecimento da sociedade à atividade docente, aliados à inadequada qualidade do ambiente e as condições em que exerciam o trabalho contribuíam para o desgaste observado. Evidenciou-se também a escassez de legislação específica sobre proteção da saúde e regularização do ambiente de trabalho do professor universitário (SILVA et al, 2006, p. 1).

Garcia, Oliveira e Barros (2008), analisando as condições de trabalho de professores universitários de cursos da área da saúde e suas repercussões na qualidade de vida e na saúde desses profissionais, verificam que a situação de sofrimento vivida por esses docentes afeta a saúde deles. De acordo com esse estudo, a desvalorização, a acirrada competitividade, a precarização e o produtivismo tornam a vida do professor universitário marcada pela angústia.

Leite et al. (2008) investigaram a relação entre as condições de trabalho e o adoecimento dos professores na Universidade Federal de Ouro Preto, visando embasar medidas que melhorassem suas condições de trabalho e saúde. Os autores demonstraram que as elevadas exigências atuais da atividade docente refletem na saúde dos professores, levando-os a um estado de adoecimento. As condições de trabalho desses profissionais, ainda de acordo com Leite et al. (2008), explicam as queixas de cansaço, os distúrbios psíquicos menores e os índices de afastamento do trabalho por transtornos mentais, relatados (segundo esses autores) em diversas pesquisas sobre saúde de professores, indicando uma visível diminuição da QVT dos mesmos.

Os resultados desse estudo de Leite et al. (2008), acima citado, indicam altos índices de insatisfação dos professores com as condições de trabalho em praticamente todas as questões abordadas, e a porcentagens de queixas de saúde reforçam a relação entre os riscos a que estão expostos e o adoecimento dos professores. Como exemplo de situação desgastante, o estudo aponta que mais de 90% dos professores avaliados (dessa IES pública) alegaram não possuírem local para descanso ou repouso no ambiente de trabalho. O estudo também ressalta, no entanto, que, dos 345 docentes da instituição, apenas 124 entregaram os questionários respondidos. Isso seria explicado, segundo os autores do estudo, pela dificuldade dos indivíduos assumirem seus problemas, pois para tanto precisariam assumi-los para si mesmos (LEITE et al, 2008).

Fontana e Pinheiro (2010) investigam as condições de saúde autorreferidas de professores de uma universidade regional do sul do Brasil. A lombalgia e o cansaço foram as queixas prevalentes e a exposição aos riscos biológicos são frequentes na atividade ocupacional dos professores respondentes. Verificou-se uma grande carga horária de trabalho docente, com muitos professores possuindo dois empregos, o que poderia explicar, segundo os autores desse estudo, as significativas queixas de cansaço e lombalgia. Dos docentes respondentes ao estudo, 23% queixaram-se de estresse, 14,2% de irritabilidade e 26,4% de sofrimento psíquico, com prevalência de queixas de ansiedade (63,6% dos queixosos de sofrimento psíquico), seguida de queixas de depressão (18,1% dos queixosos de sofrimento

psíquico). Os professores que se autorreferiram como portadores de sofrimento psíquico atribuíram essa condição à sobrecarga de trabalho, aos múltiplos compromissos acadêmicos, à carga horária, à pressão dos gestores e ao estresse. Esses sujeitos indicam enfrentar o sofrimento psíquico por meio de terapia, medicações e atividades de lazer (FONTANA; PINHEIRO, 2010).

Silvério et al. (2010), ao estudarem a repercussão do processo de trabalho docente na qualidade de vida e na saúde de professores universitários de cursos da área da saúde, observam que diversos fatores afetam não só a QVT e a saúde desses profissionais, mas também a qualidade de vida para além do espaço laboral. Esses fatores estão relacionados: à dinâmica das interações pessoais desenvolvidas nas atividades docentes, especialmente onde há atividades com a população; problemas da IES; interação com gestores; condições de trabalho; e remuneração. O estudo reforça a ideia de existir um estresse relacional específico entre profissionais que têm contato direto e continuado com outras pessoas, como é o caso desses professores universitários da área da saúde. Esse profissional, enquanto ensina, cuida da saúde da população, o que duplamente o sujeita a condições de estresse.

De acordo com esse estudo de Silvério et al. (2010), o processo de trabalho docente na área da saúde se mostra, ao mesmo tempo, como fonte de sofrimento e de prazer. O sofrimento decorre do estresse e da sobrecarga das atividades laborais; e o prazer, das interações sociais e relações construídas no contexto do trabalho. O desafio desses docentes universitários que cuidam de pessoas enquanto ensinam, segundo esse estudo, é desenvolver o autocuidado com a própria saúde e com as interações sociais, de modo a promover um ambiente de trabalho saudável.

Sanchez et al. (2013), analisando a incidência de dor musculoesquelética em docentes do ensino superior da Universidade de Rio Verde, GO, verificaram que todos os professores investigados informaram elevadas ocorrências de dor musculoesqueléticas em membros superiores e dorso, com propensão a LER/DORT e lesões em pescoço, região cervical, ombros e região lombar, independente de idade, altura, didática, tempo e jornada de trabalho. Portanto, segundo esse estudo, todos os professores universitários da IES avaliada, independentemente de qualquer fator pessoal, têm alta probabilidade de apresentar problemas de saúde desse tipo devido às suas atividades docentes.

Tavares et al. (2014), verificando a ocorrência de distúrbios psíquicos menores em enfermeiros docentes das universidades federais públicas do estado do Rio Grande do Sul, constataram que 20,1% dos professores avaliados apresentavam distúrbios psíquicos, ou seja,

a cada cinco docentes ativos nesses cursos superiores avaliados, um apresenta desordem mental. Segundo os autores do estudo, esse resultado é elevado e preocupante.

Brito, Dueñas e Veneno (2015), estudando os riscos à saúde dos professores universitários enfermeiros, em uma IES de Porto Velho, RO, e os fatores desencadeantes de doenças nesses profissionais docentes, verificam uma sobrecarga de trabalho, devido a duas ou três jornadas diárias (entre atividades profissionais de docência em IES e atividades profissionais de enfermagem em estabelecimentos de saúde). O estudo aponta que os professores universitários enfermeiros da IES avaliada estão suscetíveis: a patologias relacionadas ao estresse, oriundo das atividades de ensino, das atividades hospitalares e da sobrecarga diária; a distúrbios osteomusculares, relacionados à exposição aos riscos ergonômicos; e a doenças neurológicas e psíquicas, decorrentes da fadiga e do esgotamento físico e mental. Essa sobrecarga de trabalho, além de severos danos à saúde física e mental, provoca uma diminuição das atividades de lazer e de convívio social com amigos e familiares, o que diminui ainda mais a capacidade de enfrentamento do estresse. O estudo constatou que 80% dos docentes avaliados indicaram sofrerem de estresse e 90% dos avaliados informaram não disporem de tempo para lazer ou convívio social.

Webber e Vergani (2010), estudando a profissão de professor na sociedade atual e a urgência por descanso, dinheiro e respeito no ambiente laboral desses profissionais, verificaram que, numa amostra de 1.680 professores entrevistados de todos os níveis de ensino (do infantil ao superior), num universo de mais de 22 mil professores, de 23 cidades gaúchas: o **assédio moral** (grifo nosso) foi apontado como o fator que causa o maior sofrimento e desgaste no trabalho professoral; 45% dos entrevistados diz sofrer problemas de saúde física ou mental devido ao trabalho; 78% apontou sentir cansaço e esgotamento; 59% indicou dificuldade para dormir; 20% relatou fazer uso de antidepressivos e 85% afirmou trabalhar sentindo algum tipo de dor. Esses resultados, segundo Webber e Vergani (2010), indicam a penosidade e os riscos da atividade docente.

A partir de seus estudos, Webber e Vergani (2010) concluem que o ambiente laboral dos professores é penoso e repleto de estressores; possui riscos ergonômicos, físicos e biológicos; tem baixos salários e acúmulo de tarefas; sofre com fatores externos como desestruturação da família e do Estado e a ausência e valores éticos e morais da nossa sociedade de consumo. Além disso, “a profissão de professor vem sofrendo crescente desprestígio e, paradoxalmente, cada vez maiores cobranças: ritmo acelerado, maior tempo despendido, maior responsabilidade e maior complexidade das tarefas” (WEBBER; VERGANI, 2010, p. 8818).

Ainda segundo Webber e Vergani (2010), a proliferação de doenças ocupacionais entre professores não tem crescido em escala alarmante só no Brasil, pois desde 1983 a OIT (Organização Internacional do Trabalho) aponta os professores como sendo a segunda categoria profissional, em todo o mundo, a sofrer doenças de caráter ocupacional (WEBBER; VERGANI, 2010).

4.5 ESTUDOS DE CASO SOBRE O ESTRESSE OCUPACIONAL DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Ayres, Brito e Feitosa (1999), visando contribuir para a compreensão do estresse no ambiente acadêmico universitário, estudam os agentes estressores e as estratégias defensivas dos professores com cargo de chefia intermediária de uma IES pública da região Nordeste. Os fatores estressantes para o público pesquisado, segundo o estudo, são os seguintes (em ordem decrescente de geração de estresse, ou seja, o primeiro fator da lista é o mais estressante: (1) rede de comunicação na instituição; (2) relacionamento com os colegas; (3) relacionamento com os alunos; (4) estrutura organizacional; (5) recursos financeiros, materiais e temporais; (6) condições ambientais (internas/externas); (7) relacionamento com superiores; (8) relacionamento com subordinados; (9) adequação profissional; (10) conciliação casa/trabalho; e (11) atividades burocráticas. As estratégias defensivas, pela ordem de utilização, foram: busca de suporte social (de colegas, chefes e familiares); demonstração dos sentimentos; manutenção da autoestima elevada; zelo pelas condições de saúde; e a busca de momentos e técnicas de relaxamento. Foi também observado, no entanto, o uso de técnicas negativas, como “fazer de conta que não tem problemas” e “levar o trabalho para fazer em casa”.

Ressalta-se que, embora o foco deste trabalho não seja o de professores gestores, a QVT desse grupo de profissionais também merece ser citada, uma vez que existem professores de cursos de graduação em Administração que também são professores gestores. Da mesma forma, os estudos comentados adiante neste item, embora a maioria não seja específica de cursos de graduação em Administração (o foco deste trabalho de pesquisa), envolvem a QVT de docentes universitários e, por isso, contribuem para o desenvolvimento desta dissertação.

Bahia (2002), ao estudar o estresse como indicador de qualidade de vida em professores universitários do curso de Fisioterapia da IES privada de Curitiba, PR, constata que 80% dos docentes avaliados apresentavam sintomas clínicos de estresse ocupacional,

estando todos os casos ainda no primeiro estágio do estresse, mas com alterações físicas, psicológicas e psicossomáticas presentes. O estudo concluiu que a presença de estresse ocupacional diminui a qualidade de vida do indivíduo.

Melo (2002), estudando a influência das condições de trabalho na qualidade de vida do corpo docente de uma IES de Curitiba, PR, verifica um índice significativo de estresse nos professores avaliados, com decréscimo da QVT e da QV desses profissionais, e (segundo a autora desse estudo) com degeneração da fluência do processo ensino-aprendizagem.

Christophoro e Waidman (2002), investigando as relações entre o trabalho e o estresse ocupacional em professores universitários de enfermagem de uma IES pública, constataram um alto nível de estresse decorrente do trabalho entre os docente avaliados. As principais causas apontadas para o alto nível de estresse encontrado nesse estudo foram: agitação do dia-a-dia; ritmo de vida; relacionamento interpessoal; discussões inúteis; produtivismo; cobranças no desenvolvimento profissional; sobrecarga de trabalho; acúmulo de papéis desempenhados (principalmente pela docente mulher, mãe, esposa e dona de casa); dificuldades financeiras; responsabilidades e pressões profissionais; e disputas no ambiente de trabalho.

Contaifer et al. (2003), analisando o estresse de professores universitários da área da saúde, identificaram que, no grupo analisado, os docentes que apresentam maior frequência e intensidade de estresse em geral são casados, formados há mais de 20 anos e trabalham sob o regime de dedicação exclusiva. Os autores ressaltam, no entanto, que, apesar do estresse afetar diretamente a QVT desses profissionais, o lidar bem com situações estressantes também é influenciado pelo nível de pensamento construtivo do indivíduo:

Sujeitos com altos escores de pensamentos construtivos tendem a serem pessoas bem ajustadas, extrovertidas, cordiais, escrupulosas e de mente aberta, e os que apresentam baixos escores tendem a ser neuróticos, introvertidos, hostis, inescrupulosos e de mentalidade estreita. As pessoas podem utilizar bem ou mal o pensamento construtivo. Os bons pensadores não generalizam a partir das suas experiências, são flexíveis e adaptam o pensamento a diferentes situações, desfrutam melhor a vida e têm mais sucesso na carreira; são sujeitos com autoestima elevada, felizes, menos ansiosos, com menos estresse e sofrem menos de doenças físicas (CONTAIFER et al, 2003, p. 223).

Essas observações acima, de Contaifer et al. (2003), corroboram a ideia de que a QVT depende também de complexos fatores individuais de personalidade e de postura diante das situações vivenciadas no trabalho, com impacto direto na saúde física e psíquica dos profissionais.

Peixoto (2004) estuda as estratégias de enfrentamento do estresse (*coping*) no trabalho de professores universitários de instituições privadas. Os resultados desse estudo fornecem

evidências de que esses professores apresentam sintomas de estresse, o que indica uma baixa QVT. Dentre os sintomas mais frequentes, estão o desgaste físico, tensão muscular, cansaço excessivo, irritabilidade e ansiedade. Em relação às estratégias de *coping* (para enfrentar o estresse e, conseqüentemente, melhorar a QVT) utilizadas pelos docentes das IES privadas, segundo esse estudo, observou-se que:

As estratégias mais utilizadas foram: de controle, seguida de confronto e de esquiva. Dentre as estratégias de controle mais frequentes foram: (1) procurar cumprir, da melhor maneira, suas atividades; e (2) responder às solicitações da instituição. Dentre as de confronto, foram: (1) procurar realizar as atividades mais importantes; (2) discutir queixas discentes com a coordenação; e (3) defender ideias quando há divergências teóricas. Dentre as de esquiva, foram: (1) quanto ao excesso de alunos pensar que não há o que fazer; (2) evitar dar atenção à saída constante de alunos da sala de aula; e (3) evitar contato com alguns colegas de trabalho (PEIXOTO, 2004, p. 9).

Continuando, Peixoto (2004) afirma que, de acordo com os resultados desse estudo, o estresse parece não afetar por igual todos os docentes; as estratégias de enfrentamento revelaram um papel importante na relação entre saúde e trabalho; e o suporte social (busca por apoio de amigos, familiares e colegas de trabalho) é a estratégia de enfrentamento de estresse no trabalho que apresenta os melhores resultados de satisfação, melhor manejo de conflitos e, conseqüentemente, menor probabilidade de ocorrência de estresse e maior QVT.

Nesse estudo, Peixoto (2004) ressalta a possibilidade de se melhorar a QVT enfrentando o estresse, e evidencia a importância do suporte social nas relações de trabalho. Além disso, segundo ela, “quando o docente procura se relacionar com seus familiares, amigos e colegas, a tendência é aumentar a frequência das respostas de controle e ter uma vida mais saudável” (PEIXOTO, 2004, p. 70).

Paiva e Saraiva (2005), estudando a relação entre estresse ocupacional, condições de trabalho e saúde mental entre professores universitários de três IES (uma pública federal, uma privada e uma privada confessional) de Belo Horizonte, observaram que: a maioria dos professores universitários avaliados enfrenta níveis consideráveis de pressão e insatisfação no trabalho; a maioria está propensa ao estresse ocupacional; é elevado o número de estratégias de defesa contra o estresse; e que, para todos os professores de todas as IES analisadas, o exercício da profissão docente tem trazido fortes impactos em suas vidas, tanto no ambiente de trabalho quanto fora dele.

No entanto, ressalta o estudo acima de Paiva e Saraiva (2005), as respostas dos questionários eram contraditórias aos depoimentos colhidos nas entrevistas, indicando níveis de estresse ainda mais elevados que os informados. Segundo os autores desse estudo, percebe-se, nessa categoria profissional, uma certa reserva das pessoas pesquisadas em

responder às questões sobre sintomas físicos e mentais de estresse. Essa percepção é reforçada pelas seguintes observações dos autores:

Alguns comportamentos observados durante a fase de coleta de dados, tanto via questionários (recusa em preencher, lentidão em divulgar ou em permitir a realização da pesquisa em unidade de ensino etc.), quanto nas entrevistas (não comparecimento na data e/ou horário agendados, adiamento etc.), reforçam essa percepção (PAIVA; SARAIVA, 2005, p. 155).

Ao final desse estudo, Paiva e Saraiva (2005) sugerem que cabe ao professor universitário atuar de forma proativa para melhorar a sua QVT. Para isso, eles aconselham as seguintes ações ou atitudes ao profissional docente:

Recomenda-se buscar a integração com os colegas e com associações de classe e sindicatos; praticar atividades físicas regulares para diminuir o sedentarismo encontrado e, dessa forma, diminuir a propensão ao estresse (...); alimentar-se de forma nutritivamente equilibrada; descansar e dormir adequadamente, promovendo uma revitalização diária e evitando a fadiga; iniciar uma reeducação psicológica, que propicie uma modificação no comportamento, principalmente daqueles indivíduos com personalidade do tipo A; e desenvolver **novas** estratégias de combate e/ou de defesa contra o estresse, focalizando prioritariamente as atividades acadêmicas e promovendo mudanças estruturais, as quais resultem em uma real diminuição dos níveis de pressão e de insatisfação no trabalho, assim como dos impactos negativos dele decorrentes (grifo original).

Em um quadro em que o trabalho se apresenta cada vez mais como (des)estruturante da vida social, um olhar mais atento à questão da saúde associada à atividade profissional faz-se não apenas necessário, mas imprescindível para compreender um pouco mais as distintas facetas do trabalho na atual fase do desenvolvimento humano ((PAIVA; SARAIVA, 2005, p. 156).

Amorin et al. (2005), avaliando a presença de estresse em uma amostra de 39 docentes universitários do período noturno de uma universidade particular de Curitiba, PR, verificaram que: 64% dos docentes avaliados apresentaram estresse (o que é uma incidência elevada segundo os autores do estudo), sendo que, destes, 74% estavam na fase de “resistência” e 24% na fase de “exaustão” (com sintomas de cansaço excessivo, irritabilidade sem causa aparente, perda do senso de humor, insônia e hipersensibilidade emotiva); 81% dos docentes do gênero feminino apresentaram estresse, contra 52% dos docentes masculinos; 76% dos professores estressados apresentaram predominância de sintomas físicos, contra 24% com predominância dos sintomas psicológicos. Esses resultados corroboram a maior incidência de problemas de saúde em docentes do sexo feminino. A incidência de estresse entre professores, concluem os autores do estudo, influenciam negativamente a atuação do professor, tanto nos aspectos técnicos quanto no seu relacionamento com os alunos. Os autores do estudo indicam que a prevalência dos sintomas físicos de estresse são possivelmente decorrentes da sobrecarga de trabalho, pois os professores universitários do período noturno, grupo alvo do estudo, normalmente trabalham nos dois turnos (manhã e tarde) anteriores.

Servilha (2005) investigou o estresse ocupacional em docentes de Fonoaudiologia de uma IES privada, todas do sexo feminino e casadas. O estresse foi encontrado em 47,82% (praticamente a metade) das professoras do curso avaliado, estando 100% dos casos na fase de “resistência” (anterior à “exaustão”). As ocorrências apresentaram apenas sintomas físicos em 63,63% dos casos e psicológicos em 36,36% dos casos.

Esses resultados percentuais do estudo acima, de Servilha (2005), trazem muita semelhança aos resultados observados por Oliveira e Cardoso (2011), que, analisando as manifestações clínicas de estresse ocupacional e os fatores estressantes no trabalho de docentes em saúde de uma IES pública da região Norte, verificaram que 24,2% dos professores apresentavam estresse ocupacional, com 95,4% dos casos na fase de “resistência”. Dentre os professores estressados, 63,6% apresentavam sintomas físicos e 36,4% sintomas psicológicos. Os professores com filhos, nesse estudo, foram diagnosticados como muito estressados.

Petroski (2005), mediante a avaliação da QVT e suas relações com o estresse ocupacional, nível de atividade física e risco coronariano de professores universitários da Universidade Federal de Santa Catarina, concluiu principalmente que, nessa IES federal: (a) a QVT dos professores está aquém das suas necessidades; (b) apenas metade dos professores está satisfeita com sua QVT; (c) o sexo masculino apresenta percepção de melhor QVT que o feminino; (d) os professores de graduação/especialização apresentam percepção de melhor QVT que os de mestrado/doutorado; (e) existem diferenças muito significativas entre as percepções de QVT de professores de diferentes Centros de Ensino; (f) quanto melhor é a QVT percebida pelos professores, menor é o estresse ocupacional percebido por eles; (g) há diferenças significativas entre o estresse ocupacional percebido pelos professores de diferentes Centros de Ensino; (h) os professores de graduação/especialização apresentam menor percepção de estresse ocupacional que os de mestrado/doutorado; (i) não há associação entre o estresse ocupacional e parâmetros bioquímicos do sangue dos professores; (j) não há diferença significativa entre os sexos em relação à atividade física; (k) pouco mais da metade dos professores são ativos ou muito ativos fisicamente; (l) o percentual de professores sedentários e insuficientemente ativos é similar entre os sexos; (m) o sexo feminino é maioria entre os ativos fisicamente; e o masculino é maioria entre os muito ativos fisicamente; e (n) para a grande maioria dos professores avaliados é baixo o risco coronariano para os próximos 10 anos.

Os resultados do estudo de Petroski (2005) acima falam por si só. Eles demonstram a relação direta entre alto nível de QVT e baixo nível de estresse ocupacional e vice-versa;

ressaltam a importância da atividade física para aumentar a resiliência ao estresse ocupacional; e, assim como em outros estudos, evidenciam uma suposta maior susceptibilidade do sexo feminino ao estresse ocupacional docente. Um outro achado importante desse estudo são as significativas diferenças entre os níveis de QVT de diferentes Centros de Ensino, que evidenciam diferentes climas organizacionais dentro de uma mesma instituição, provavelmente devido à maior ou menor atuação das respectivas chefias setoriais em incentivar os comportamentos favoráveis à melhoria da QVT e ao melhor enfrentamento dos fatores estressores, em oposição àquelas chefias setoriais inertes, que permitem que as situações conflitantes se perpetuem e deteriore as relações do ambiente de trabalho. Esse último achado, portanto, ressalta a importância da atuação positiva das chefias para a melhora da QVT.

Gueiros (2005) estuda o estresse ocupacional dos professores universitários da Universidade Federal de Pernambuco. O estudo revelou que os níveis de satisfação com o trabalho em si e com a IES pública federal avaliada são discrepantes e opostos. Os professores, em geral, apresentaram boa saúde física e mental, com momentos de sobrecarga. As principais fontes de estresse relatadas pelos professores avaliados foram: inter-relacionamentos; responsabilidade pessoal; ambiente e clima organizacional; papel gerencial; carga de trabalho; equilíbrio entre vida pessoal e profissional; e falta de possibilidade de crescimento na carreira. As principais formas de enfrentamento ao estresse relatadas nesse estudo foram: planejamento; realização de atividades fora do trabalho; definição de prioridades; *hobbies* e passatempos; e resolução objetiva de problemas. Os professores avaliados relataram que, em geral, o estresse por eles percebidos não chegava a comprometer o seu desempenho profissional.

Paskulin (2012), avaliando a qualidade de vida geral e a ocorrência de estresse em docentes de uma IES privada de Foz do Iguaçu, PR, verificou que os professores sem sintomas de estresse apresentavam sempre melhores níveis de qualidade de vida geral do que os professores com sinais de estresse. O referido estudo conclui que a queda na qualidade de vida geral dos docentes da IES privada analisada se deve ao aumento das situações estressoras e da crescente dificuldade no seu enfrentamento. Ressalta também, o autor desse estudo, que a fragilidade dos vínculos de trabalho e as relações de trabalho orientadas pela lógica de mercado (ou seja, que exploram o trabalhador), desencadeando pressões por resultados, são situações vivenciadas normalmente pelos professores, demonstrando o histórico de precarização da atividade docente nas IES privadas (PASKULIN, 2012).

Sanches e Santos (2013), analisando as situações geradoras de estresse ocupacional, os sintomas e as estratégias de enfrentamento em docentes universitários da área da saúde, verificam que, nesse estudo, as principais situações geradoras de estresse foram: lidar com alunos despreparados; sobrecarga de trabalho; contexto da universidade; preocupação do docente com o aprendizado do aluno; e prazos institucionais. As estratégias de enfrentamento mais utilizadas foram: autocontrole; suporte social; e resolução de problemas por reavaliação positiva. Os principais sintomas de estresse foram: tensão muscular; problemas de memória; dores de cabeça, perda do senso de humor; desgaste físico; irritabilidade; sensibilidade emotiva excessiva; e ansiedade.

Godinho et al. (2015), analisando o estresse ocupacional dos docentes universitários de enfermagem de uma IES pública, verificaram que a QVT desses profissionais pode ser afetada pelo estresse decorrente de situações vivenciadas, como por exemplo: pouco tempo para cuidar da saúde; falta de condições e infraestrutura para o trabalho; sobrecarga de trabalho; dificuldade para conciliar casa, família e trabalho; etc. O estudo ressalta, no entanto, que o risco desses profissionais virem a adoecer devido ao estresse pode ser diminuído, desde que empreguem mecanismos de defesa adequados contra os agentes estressores e busquem um estilo de vida saudável tanto no âmbito pessoal quanto profissional.

4.6 ESTUDOS DE CASO SOBRE A SÍNDROME DE BURNOUT EM DOCENTES UNIVERSITÁRIOS

Garcia e Benevides-Pereira (2003) investigam o burnout em professores universitários de uma IES privada de Maringá, PR. Os resultados desse estudo apontaram que: as professoras mulheres apresentaram os índices mais altos de exaustão emocional, enquanto que os professores homens apresentaram os maiores índices de despersonalização; evidenciou-se uma forte correlação entre mais horas de trabalho docente e maior incidência de sintomas de burnout; 73,42% (aproximadamente 3/4) dos avaliados sentiam que a profissão docente **interferia negativamente em sua vida pessoal** (grifo nosso) e apresentavam médias significativamente mais elevadas que os demais em exaustão emocional; 33% (1/3) deles alegaram estarem passando ou já terem passado por tratamentos psicoterápicos, sendo que estes denotavam níveis mais elevados de exaustão emocional e despersonalização que os demais; dos professores avaliados, 1/3 apresentavam alta exaustão emocional, 1/5 alta despersonalização e 1/5 baixa realização profissional.

As autoras desse estudo observam que os professores que realizaram algum tipo de tratamento psicoterápico alegaram resultados positivos após o término do mesmo. Elas fazem também o seguinte alerta importante:

Não podemos esquecer que a síndrome é composta de vários elementos que vão surgindo e impactando sobre a vida dos profissionais, de forma silenciosa, e que quando a doença é diagnosticada, vários aspectos da vida pessoal do profissional foram afetados (GARCIA; BENEVIDES-PEREIRA, 2003, p. 87).

Continuando, elas fazem comentários sobre os resultados desse estudo:

Aparentemente tais resultados podem não parecer significativos, mas se levarmos em conta os prejuízos que eles acarretam aos professores, aos alunos e ao ambiente de trabalho, esta avaliação é passível de providências no sentido de um trabalho preventivo, levando-se em consideração as necessidades do profissional docente (GARCIA; BENEVIDES-PEREIRA, 2003, p. 87).

Ainda sobre esse estudo de Garcia e Benevides-Pereira (2003), as autoras observam que, dos 368 professores universitários consultados, apenas 79 responderam à pesquisa e a maioria que não respondeu alegou falta de tempo. Quanto a essa questão, as autoras do estudo fazem o seguinte comentário:

De forma geral, as instituições universitárias dão prioridade à pesquisa. No entanto, este grupo profissional, apesar de enfatizar este aspecto e a importância da mesma dentre suas atividades, apresentou dificuldades em colaborar. Seria esta uma faceta do *burnout*? Seria o caso do profissional que não possui mais energia suficiente para despendar um minuto a mais além de que lhe é estritamente necessário para manter seu trabalho? Ou, apesar da envergadura atribuída à investigação e ao sigilo garantido, esta ainda é sentida como invasiva pelos participantes, mesmo aos suficientemente esclarecidos, uma vez que alegavam entender através das dificuldades sentidas em seus próprios estudos de pesquisa? (GARCIA; BENEVIDES-PEREIRA, 2003, p. 87).

Em outro estudo, Inocente (2005) verifica, nas IES das cidades paulistas do Vale do Paraíba, estado de São Paulo, a influência que os níveis de esforço-recompensa e de supercomprometimento no trabalho exercem na saúde mental de professores universitários, considerando os aspectos de distúrbios do sono, depressão e burnout. Os resultados, em uma amostra de 510 professores universitários, revelaram que: os níveis de incidência de distúrbios do sono (insônia e queixas do sono), depressão e burnout, entre os professores universitários avaliados, foram maiores que os da população em geral, e que esses aspectos (sono, depressão e burnout) foram influenciados pelos níveis de esforço-recompensa (esforços extrínsecos elevados e baixas recompensas), mas não pelos de supercomprometimento (necessidade de aprovação, competitividade e incapacidade de retirar-se do trabalho).

Lopes (2007) estuda o estresse, o burnout e o bem-estar subjetivo em professores universitários. Participaram desse estudo 417 docentes de IES públicas e privadas, de Minas

Gerais, Goiás e Distrito Federal. 36% dos professores avaliados apresentavam sintomas de estresse, a maioria na fase de resistência ou quase exaustão. Os dados coletados indicam que, quanto maiores forem os níveis de bem-estar subjetivo e felicidade, menores os estados de estresse e burnout.

Pereira (2008) verifica a incidência da síndrome de burnout em docentes das IES privadas de Porto Velho, RO, numa amostra de 486 docentes (68% do total). Os altos índices de exaustão emocional e despersonalização, aliados a baixos índices de realização profissional, são indicativos de incidência da síndrome de burnout nos profissionais avaliados.

De Souza e Mendonça (2009) analisam o poder mediacional do comprometimento organizacional efetivo na relação entre a síndrome de burnout e as percepções de justiça em professores universitários, em uma amostra de 233 docentes. O estudo concluiu que a percepção de injustiça pode levar o professor universitário à exaustão, o que teria probabilidade aumentada em caso de comprometimento afetivo desse professor:

Nossos resultados demonstram que, se o professor se compromete afetivamente com a universidade, a percepção de que está sendo injustiçado na forma de distribuição de recursos provoca o aumento da probabilidade de desenvolvimento da exaustão. Essa ocorre em razão do desgaste energético do professor quando percebe que a organização, que ele acreditava lhe ser leal, (...) apresenta atitudes que contradizem essa convicção (DE SOUZA; MENDONÇA, 2009, p. 506).

Carneiro (2010) estuda a prevalência da síndrome de burnout em docentes universitários de uma IES privada de Anápolis, GO. O estudo constata que, numa amostra de 84 docentes de cursos de diversas áreas: 63,1% dos professores avaliados estão em processo de instalação da síndrome de burnout; 20,23% já estão com a síndrome instalada; e somente 16,67% não apresentam sinais do burnout.

Suda et al. (2011) estudam a relação entre nível de saúde geral, dor musculoesquelética, frequência de sintomas musculoesqueléticos e a síndrome de burnout, em uma amostra de 50 professores universitário de uma IES privada. A maioria dos professores apresentou comprometimento de saúde, sendo 70% com dor no pescoço e 64% com dores lombares nos últimos 12 meses. Houve correlação positiva entre o nível geral de saúde e a exaustão emocional da síndrome de burnout. No entanto, não houve correlação entre a dor musculoesquelética e o burnout. Nesse estudo foi verificado que: a maioria dos professores avaliados realizava dupla jornada de trabalho, com elevado número de horas trabalhadas por semana e vínculo com mais de uma IES, caracterizando sobrecarga de trabalho; queixas de estar se sentindo nervoso ou tenso, cansado e ter problemas de aproveitamento da vida diária; e exaustão emocional precursora do burnout.

Medeiros (2011) analisa a síndrome de burnout e a centralidade do trabalho na docência do ensino superior na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em Natal, RN. A maioria dos professores da IES pública avaliada considera a profissão docente estressante, devido à jornada e às condições de trabalho, mas, mesmo assim, não demonstra desejo de mudar de profissão. Em relação à centralidade do trabalho em relação às demais esferas da vida, a maioria afirmou colocar a família em primeiro lugar, o trabalho em segundo e, em seguida, o lazer, a religião e a comunidade. Os professores novatos demonstraram dar maior importância à religião que os veteranos. Nesse estudo de caso em particular, os docentes do sexo masculino apresentaram maior propensão à despersonalização (uma das consequências da exaustão) do que os do sexo feminino. Verificou-se, também, que 90% dos professores da IES demonstravam desconhecer o tema “burnout”. Apesar dos baixos índices de burnout encontrados, perceberam-se queixas quanto ao estresse da profissão docente.

Tentando serem mais abrangentes em número de IES avaliadas, Costa et al. (2012) estudam a prevalência da síndrome de burnout em professores universitários brasileiros. Em uma amostra de 169 professores, de 7 IES (2 públicas e 5 privadas), foram diagnosticados 14,2 % dos professores com síndrome de burnout, sendo 11,2% de burnout nível 1 (com níveis leves e médios de desilusão pelo trabalho, desgaste psíquico, indolência e culpa) e 3% de burnout nível 2 (com níveis graves de desilusão pelo trabalho, desgaste psíquico, indolência e culpa). Segundo o estudo, os índices de síndrome de burnout encontrados são preocupantes, não só pelos danos que o burnout causa à saúde física, mental e social do professor, mas também pelo impacto negativo na qualidade do ensino praticado nas IES.

Mulato (2008), estudando o trabalho docente de professores universitários de Enfermagem e a ocorrência da síndrome de burnout nesses profissionais, verificou que os docentes enfermeiros, em geral, percebiam a profissão docente de enfermagem como provocadora de excesso de trabalho, estresse e cansaço; e que a maioria reconhecia os sinais característicos da síndrome de burnout, sem no entanto conhecer essa nomenclatura.

Mendes (2002) estuda a incidência da síndrome de burnout em professores universitários dos cursos da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Tuiuti do Paraná, localizada em Curitiba, PR. Do grupo avaliado: havia predominância de vínculo com apenas uma IES; metade desenvolvia outras atividades além da docência, com predomínio da atuação em consultórios; pouco menos da metade se dedicava exclusivamente ao magistério; e 60% não respondeu à pergunta sobre incidência de doença decorrente do trabalho docente. Foi detectado nível alto de esgotamento emocional, nível médio de despersonalização e nível médio de envolvimento pessoal no trabalho, o que, segundo o autor

do estudo, significa a fase inicial do burnout. Foi verificado também que: 1/3 (35,4%) dos profissionais dedicam "quase sempre" seus finais de semana ao lazer ou atividades sociais; metade (53,1%) praticam exercícios físicos e 1/5 (21,5%) pratica exercícios pelo menos 3 vezes na semana.

Comparando-se os resultados do estudo acima com os alcançados por Gonçalves et al. (2011), relatado a seguir, verificamos que, aparentemente, práticas saudáveis de vida podem mitigar um pouco esses quadros de QVT precária de docentes universitários da área da saúde.

Gonçalves et al. (2011) estudam a prevalência da síndrome de burnout em professores médicos do curso de Medicina de uma IES pública de Belém, PA. Os resultados apontaram para o alarmante índice de metade dos médicos professores com sintomas do burnout. Dos profissionais que apresentavam o burnout, a maioria (60%) era do sexo feminino. A carga horária desse pessoal com diagnóstico positivo para burnout era, em média, superior a 53 horas semanais, e todos com reclamações da jornada excessiva. O estudo ressalta que o trabalho como médico influencia negativamente o trabalho como professor e vice-versa, pois os afazeres de ambas as profissões, sozinhos, já são extremamente desgastantes, e a união dessas duas atividades cria responsabilidades e obrigações que podem comprometer o desempenho profissional.

Comparando-se os resultados dos estudos de Mendes (2002) e Gonçalves et al. (2011), acima relatados, verificamos que no primeiro, sem incidência de burnout entre os professores avaliados, não houve queixas de sobrecarga de trabalho e houve indicação de hábitos de vida saudáveis, como descanso e lazer nos fins de semana e prática regular de exercícios físicos. No segundo estudo, a incidência de burnout é muito alta, há queixas de sobrecarga de trabalho e não há indicação dos professores avaliados realizarem as mesmas práticas saudáveis de vida citadas no primeiro estudo. Apesar de não haver menção a essas práticas saudáveis no segundo estudo, a sobrecarga de trabalho indicada (superior a 53 horas semanais em média) e a omissão desse aspecto de realização regular de exercícios físicos ou descanso e lazer nos finais de semana faz-nos supor que tais práticas em geral não eram realizadas, o que nos permite fazer essa comparação e concluir pelos benefícios de tais práticas saudáveis contra o burnout.

Mendonça (2013) investiga o papel da fadiga e do estresse ocupacional como fatores preditivos da síndrome de burnout em professores universitários dos cursos de Medicina do estado de Alagoas. O estudo concluiu que, quanto mais alto o apoio social, menor a probabilidade do professor desenvolver a síndrome de burnout, pois “o apoio social aumenta a motivação e estimula atitudes docentes positivas, como também incentiva o uso de

estratégias de *coping* mais eficientes” (MENDONÇA, 2013, p. 85); e que a sobrecarga de trabalho seria o melhor preditor do burnout, pois “uma carga de trabalho além da percebida como suportável pelo professor aqui investigado atua no desenvolvimento de comportamentos de distanciamento do profissional em relação ao seu cliente direto” (MENDONÇA, 2013, p. 85).

Silva (2014) estuda a predisposição à síndrome de burnout em professores de uma IES pública de Parnaíba, PI. Os autores justificam a realização desse estudo devido ao fato da síndrome de burnout, segundo eles, ter se tornado frequente no meio docente. No entanto, nesse estudo de caso, foram encontrados poucos casos de professores universitários com médios e altos níveis de exaustão, ou seja, com predisposição ao burnout.

Massa et al. (2016) investigam os sinais indicativos da síndrome de burnout em professores universitários dos cursos de Farmácia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional de uma IES pública de São Paulo. Em uma amostra de 49 professores universitários, esse estudo constatou que: 25% dos avaliados indicou sintomas compatíveis com a síndrome de burnout; 26,5% apresentou alta exaustão emocional; 30,6%, alta despersonalização; e 36,7 %, baixa realização profissional. Nesse estudo, as professoras mulheres, principalmente as solteiras, apresentaram as maiores taxas de alta exaustão emocional.

Observando-se os resultados desse estudo de Massa et al. (2016) acima, o índice de 25% dos professores com burnout é alto e preocupante, principalmente sabendo-se que, para que o diagnóstico para o burnout seja positivo, é necessário que o avaliado tenha, ao mesmo tempo, alta exaustão emocional, alta despersonalização e baixa realização profissional.

Ainda em relação a esse estudo de Massa et al. (2016), a maior ocorrência de alta exaustão emocional entre as mulheres se alia aos resultados de outros estudos comentados nesta dissertação, mas as professoras solteiras apresentarem altas taxas desse distúrbio foi um aspecto novo, até porque os estudos anteriores presumiam que a causa da maior exaustão das professoras seria devido a “cuidar da casa, do marido e dos filhos”.

Em Portugal também foram encontrados alguns estudos sobre a síndrome de burnout em professores universitários. A semelhança cultural e de hábitos de vida em geral entre as populações de Portugal e do Brasil permite-nos supor que, em teoria, os resultados desses estudos de lá poderiam ser aplicáveis aqui. Por isso, alguns desses estudos portugueses são relatados a seguir, como contribuição à presente pesquisa.

Oliveira (2011), numa investigação que segundo ele é pioneira em Portugal, aborda a problemática do estresse e do burnout em uma amostra de 333 professores universitários de IES desse país. Esse estudo encontrou elevados níveis de estresse ocupacional entre esses

profissionais, **majoritariamente entre as professoras** (grifo nosso). As razões desse mal-estar docente foram: o excesso de trabalho; a pressão para publicar em revistas/editoras de reconhecimento internacional; e a conciliação entre o trabalho e a vida pessoal e familiar. Foram encontrados casos de exaustão emocional e de despersonalização, mas nenhum caso foi considerado burnout pleno.

Costa (2012) investiga, em uma amostra de 127 professores universitários de IES de todo o território português, a incidência da síndrome de burnout. Segundo esse estudo, os professores que lecionam em ambos os turnos (diurno e noturno) apresentam níveis significativamente superiores de realização profissional que os que lecionam apenas em um único turno (diurno ou noturno), mas os professores que despendem mais horas na preparação de aulas/correção de trabalhos apresentam níveis significativamente superiores de exaustão emocional. Outro achado desse estudo é o de que os professores universitários que não possuem outra atividade profissional possuem níveis superiores de exaustão emocional. Isso indica que a atividade docente, por si só, é mais desgastante que outras atividades profissionais.

Ainda de acordo com esse estudo de Costa (2012) em Portugal, os professores que dedicam menos horas para atividades de lazer e convívio social são os que apresentam níveis significativamente superiores de exaustão emocional; os professores com apenas título de especialistas apresentam níveis mais elevados de despersonalização que os mais titulados; que, apesar das diferenças individuais, **a principal causa do burnout reside nas variáveis situacionais** (grifo nosso); e que a grande maioria dos professores exerce dupla jornada de trabalho, com elevado número de horas trabalhadas, caracterizando sobrecarga de trabalho.

Resende (2013), analisando a influência de fatores psicossociais na incidência da síndrome de burnout em professores universitários de Portugal, verifica uma forte prevalência de professores com exaustão emocional. No entanto, verifica-se, também, baixa incidência de professores com despersonalização (sendo a maioria, desses casos de despersonalização, incidentes em docentes homens) e prevalência de professores com realização pessoal e profissional mais elevada. Os professores mais velhos, nesse estudo, se apresentaram mais exaustos emocionalmente que os mais novos, independentemente do tempo de serviço (ou seja, o que se observou, nesses casos de exaustão, foi a maior idade dos acometidos, indicando que os docentes mais novos estão mais resilientes à exaustão emocional que os mais velhos, independentemente do tempo de docência no ensino superior).

A análise dos dados desse estudo de Resende (2013), segundo seu autor, permite dizer que: a satisfação profissional dos professores universitários é o fator que melhor prediz

baixos níveis de despersonalização e altos níveis de realização pessoal; e que os estados elevados de fadiga física e emocional são os melhores preditores de valores mais altos de exaustão emocional. Segundo as palavras do seu autor:

O estudo da relação dos fatores psicossociais permitiu concluir, por um lado, que todos os fatores associados se encontram relacionados com estados de exaustão emocional dos professores, notando-se assim que fatores como a satisfação no trabalho, a transparência e previsibilidade, o apoio da supervisão e o apoio social contribuem para a diminuição dos níveis de exaustão e por outro lado, fatores como as exigências do trabalho, a fadiga física e emocional e o *bullying* contribuem para aumentar a mesma exaustão emocional (RESENDE, 2013, p. 100).

Santos (2015) investiga a relação entre o comprometimento organizacional e o burnout em professores universitários de uma IES da cidade do Porto (Portugal). Segundo esse estudo: (i) os professores com altos níveis de despersonalização tendem a apresentar altos níveis de exaustão emocional; (ii) os docentes com baixos níveis de realização pessoal tendem a ter altos níveis de exaustão emocional e de despersonalização; (iii) os professores com baixos níveis de exaustão emocional tendem a ter altos níveis de comprometimento afetivo; (iv) os professores com altos níveis de exaustão emocional tendem a ter altos níveis de comprometimento instrumental; (v) os professores com altos níveis de despersonalização tendem a ter altos níveis de comprometimento instrumental; (vi) os professores com altos níveis de realização pessoal tendem a ter altos níveis de comprometimento afetivo; (vii) os professores com altos níveis de realização pessoal tendem a ter altos níveis de comprometimento normativo; (viii) os professores com baixos níveis de realização pessoal tendem a ter altos níveis de comprometimento instrumental; e (ix) os professores que exercem funções noutras instituições tendem a ter maiores índices de exaustão emocional e, também, maiores índices de realização pessoal em comparação àqueles que não exercem.

Os resultados desse estudo de Santos (2015) também são bastante eloquentes. Eles nos dizem que, quanto menor for a exaustão emocional, maior será a realização profissional do professor universitário; e quanto mais esse professor se sentir realizado profissionalmente, mais ele estará comprometido afetivamente (ou seja, ele fica na IES porque gosta dela) e normativamente (ele fica na IES por ter gratidão a ela). Em caso contrário, ou seja, quanto maior for a exaustão emocional, menor será a realização profissional desse professor, e maior será o seu comprometimento instrumental (em que ele só fica na IES por não ter outra opção para sobreviver).

Ferreira (2016) estuda a relação entre estresse ocupacional e o burnout em uma amostra de 131 professores universitários de Portugal. Os resultados do estudo demonstram que essa profissão apresenta muita exposição a estressores psicossociais de forma contínua;

e que, por isso, cada vez mais os professores universitários são acometidos pela síndrome de burnout. O estudo constata que, quando se aumentam os níveis de estresse ocupacional, aumentam também os níveis de burnout, e vice-versa (ou seja, diminuindo-se o estresse ocupacional, diminui-se o número de casos de burnout). O estudo também aponta a importância do relacionamento dos professores com os gestores da IES: quando se aumentam os níveis de relacionamento dos docentes com seus gestores, diminuem-se os níveis de estresse ocupacional.

Leite (2014) estuda, em Portugal, a incidência de burnout nos professores universitários que estão realizando cursos de pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado) em paralelo às atividades docentes, em comparação aos professores universitários que já concluíram esses cursos. Os resultados mostraram que: os professores que realizavam cursos de pós apresentaram maiores pontuações de exaustão emocional, enquanto que os que já haviam concluído esses cursos apresentaram níveis mais baixos de realização profissional; e não houve diferença entre os dois grupos para a despersonalização. Comparando-se os gêneros, verificou-se que as professoras mulheres apresentaram os maiores níveis de exaustão emocional e menores níveis de realização profissional, enquanto que os professores homens apresentaram os maiores níveis de despersonalização.

Esses estudos, realizados em Portugal sobre a síndrome de burnout em professores universitários, corroboram os estudos realizados no Brasil sobre esse aspecto da QVT dessa classe de profissionais.

4.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Neste capítulo foram apresentadas abordagens referentes a estudos de caso ou empíricos sobre a QVT de professores universitários, de modo a também contribuir (a exemplo e em complemento ao capítulo anterior) para a formação de um “mapa mental” dos complexos e variados aspectos relacionados à QVT dos professores universitários.

Os aspectos observados neste capítulo corroboram ou confirmam aqueles apontados na síntese do capítulo anterior, e acrescentam outros itens:

- a) os aspectos de QV (hábitos de vida), QVT e condições de saúde dos professores universitários estão fortemente relacionados e são interdependentes, qualquer que seja a área de atuação dos docentes;

- b) a presença de estresse ocupacional diminui a qualidade de vida do indivíduo;
- c) pessoas saudáveis e realizadas em seus trabalhos passam a ser o principal diferencial das empresas, podendo contribuir diretamente para o crescimento pessoal e organizacional;
- d) o produtivismo acadêmico, o excesso de atividades burocráticas e administrativas, e as condições inadequadas de trabalho, de forma conjunta e integrada, são responsáveis pelo excesso de carga de trabalho, estresse relacionado ao trabalho, falta de sentido no trabalho e do trabalho, desequilíbrio entre as demandas da vida pessoal e laboral e outros agravos à QVT dos docentes do ensino superior;
- e) para se melhorar a QVT docente, devem ser consideradas as diferenças individuais, o equilíbrio entre esforço-recompensa no trabalho e o nível de resistência ao estresse que cada professor possui;
- f) a atuação das chefias é de fundamental importância no estabelecimento e na manutenção de relacionamentos saudáveis no ambiente de trabalho dos professores universitários;
- g) quanto maior o comprometimento instrumental (em que o profissional só fica no emprego porque precisa para sobreviver), menor é o desempenho acadêmico do professor; e quanto maior o comprometimento com a carreira (ou seja, quanto mais o profissional tenha investido na sua formação), maior é o desempenho do professor;
- h) é difícil avaliar a QVT da docência superior, devido aos estados psicológicos de comprometimento e de entrenchamento dos seus professores;
- i) os fatores geradores de satisfação no trabalho são independentes e distintos dos geradores de insatisfação, pois se associam a diferentes conjuntos de necessidades humanas: os fatores motivacionais estão sob o controle do trabalhador, pois estão relacionados ao que ele faz e desempenha, enquanto que os fatores geradores de

insatisfação estão sob controle da empresa, pois se referem às condições que cercam o empregado enquanto ele trabalha;

- j) os professores mais satisfeitos com a vida parecem ser os mais resilientes com a carreira;
- k) a sobrecarga de trabalho, além de severos danos à saúde física e mental, provoca uma diminuição das atividades de lazer e de convívio social com amigos e familiares, o que diminui ainda mais a capacidade de enfrentamento do estresse;
- l) o lidar bem com situações estressantes é influenciado pelo nível de pensamento construtivo do indivíduo;
- m) a QVT depende também de complexos fatores individuais de personalidade e de postura diante das situações vivenciadas no trabalho, com impacto direto na saúde física e psíquica dos profissionais;
- n) o risco dos profissionais docentes virem a adoecer devido ao estresse pode ser diminuído, desde que empreguem mecanismos de defesa adequados contra os agentes estressores e busquem um estilo de vida saudável tanto no âmbito pessoal quanto profissional;
- o) o estresse parece não afetar por igual todos os docentes; as estratégias de enfrentamento revelaram um papel importante na relação entre saúde e trabalho; e o suporte social (busca por apoio de amigos, familiares e colegas de trabalho) é a estratégia de enfrentamento de estresse no trabalho que apresenta os melhores resultados de satisfação, melhor manejo de conflitos e, conseqüentemente, menor probabilidade de ocorrência de estresse e maior QVT;
- p) quanto mais alto o apoio social, menor a probabilidade do professor desenvolver a síndrome de burnout, pois o apoio social aumenta a motivação e estimula atitudes docentes positivas, como também incentiva o uso de estratégias de *coping* mais eficientes; e

- q) é importante o relacionamento dos professores com os gestores da IES: quando se aumentam os níveis de relacionamento dos docentes com seus gestores, diminuem-se os níveis de estresse ocupacional.

5 RESULTADOS E ANÁLISES

Neste capítulo são apresentados e analisados os dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas (HAGUETTE, 2013) e compreensivas (KAUFMANN, 2013) realizadas. Foram entrevistados 8 professores universitários de cursos de graduação em Administração, de duas IES privadas da cidade de São Paulo, SP, sendo 4 docentes de cada IES.

O estudo analítico descritivo realizado consiste de descrição, avaliação e análise das diferentes experiências vivenciadas pelos professores universitários entrevistados, do impacto dessas experiências sobre a forma como eles individualmente vêm a sua QVT e das respectivas ações ou práticas adotadas por eles em decorrência disso. Relembra-se que não foram entrevistados gestores ou pessoal administrativo das IES selecionadas, pois isso fugiria do escopo desta pesquisa acadêmica.

Os 8 professores universitários entrevistados participaram voluntariamente do estudo, sob a garantia de permanecerem anônimos. Consideramos essa questão da garantia do anonimato como sendo muito importante, pois de outra forma talvez os professores pudessem não ser totalmente sinceros, ou não se sentissem totalmente livres para falar abertamente, com medo de alguma eventual “represália” quanto às suas opiniões. Relembra-se que todos os entrevistados são professores de cursos de graduação em Administração das IES escolhidas e lecionam disciplinas de diferentes áreas que compõem esse curso de graduação; e que as duas IES avaliadas foram escolhidas devido à facilidade de acesso da pesquisadora aos seus professores.

Conforme informado inicialmente, as IES envolvidas nesta pesquisa possuem quadros de alunos com perfis socioeconômicos distintos: uma possui um público discente de classe alta e média-alta, e a outra possui alunos das classes média e média-baixa. De acordo com os relatos colhidos nas entrevistas, essas diferenças de perfis de alunos se mostraram, em alguns aspectos, relevantes, mas em outros não (conforme será mostrado no decorrer da análise das entrevistas).

Para ilustrar o parágrafo acima, a seguir são brevemente citados dois aspectos observados nas entrevistas. 1º aspecto: quanto à questão de interesse dos alunos pelo estudo, os professores das duas IES reportaram vivenciar uma crescente falta de interesse deles em aprender, pelos mais variados motivos. Isso demonstra que esse aspecto (de falta de interesse) é comum aos dois tipos de perfis de alunos. 2º aspecto: o desvio da atenção dos alunos para a realização de festas, organizadas nas instalações da IES pelos grêmios estudantis, foi uma

reclamação presente somente nos relatos dos professores da IES com o público alvo de maior poder aquisitivo. Portanto, esses dois aspectos, acima ilustrados, exemplificam porque as diferenças de perfis de alunos se mostraram relevantes em alguns aspectos e em outros não.

Outra questão evidenciada nas entrevistas (e que será detalhada nos itens que se seguem desta análise) foi o diferente impacto à QVT dos professores (segundo a opinião dos entrevistados) resultante das diferentes condições de infraestrutura e de apoio ao exercício da profissão docente oferecidas pelas IES participantes desta pesquisa qualitativa.

Verifica-se, portanto, que esta abordagem, de se buscar IES de diferentes condições de infraestrutura e diferentes perfis de alunos, com o intuito de se buscar uma maior amplitude de relatos de experiências vivenciadas pelos docentes em relação à QVT, foi útil a esta pesquisa.

5.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

No grupo de 8 professores universitários avaliados, 7 são do sexo masculino; e as idades variam de 45 a 79 anos de vida. 5 são casados, 2 são solteiros e 1 é divorciado. Os solteiros não têm filhos e os casados/divorciados têm, em média, 2 filhos cada.

Quanto à titulação, apenas 1 tem somente o título de Especialista; 6 são Mestres e 1 é Doutor. Desses 6 Mestres, 3 estão cursando doutorado, em paralelo às atividades docentes. Isso indica um certo comprometimento deles com a carreira, ou seja, uma certa preocupação em progredir na carreira docente, melhorando a titulação, apesar de terem que dividir o tempo entre as atividades de alunos de doutorado e de professores universitários.

Quanto ao tempo de docência do ensino superior, os valores variam de 14 a 30 anos de experiência nessa atividade, com média acima de 21 anos de exercício da profissão docente. Isso significa que o grupo entrevistado tem bastante tempo de experiência no exercício da profissão de professor universitário.

Quanto ao tempo de permanência na atual IES, os períodos variam de 11 a 21 anos, com média de 15,5 anos. Isso indica que os professores avaliados têm um período razoavelmente longo de permanência nas respectivas IES em que lecionam atualmente, tendo supostamente condições, portanto, de relatar suas percepções de QVT nas suas atuais IES com propriedade.

Quanto aos cursos em que lecionam, dos 8 professores de cursos de graduação em Administração entrevistados, apenas 1 leciona também em cursos de pós-graduação. Nesse caso único, os cursos de pós-graduação em que o referido professor leciona não são só de

Administração, mas também de outras áreas do conhecimento. Por outro lado, dos 8 professores, 4 deles lecionam também em cursos de graduação de outras áreas do conhecimento, além da graduação em Administração.

Para preservar o anonimato dos professores universitários entrevistados e das IES em que trabalham, os mesmos foram identificados, nesta dissertação, conforme o quadro 1; e todos foram tratados como sendo do sexo masculino (para não identificar a única professora do grupo entrevistado). Neste quadro 1 não foram indicadas características pessoais dos entrevistados, como sexo, idade, tempo de carreira ou tempo de permanência na IES, ou o nome das IES participantes, pois isso permitiria identificar os entrevistados e impossibilitaria a manutenção da condição de anonimato previamente acordada.

Quadro 1 – Identificação dos professores universitários e das IES em que trabalham

professor	IES 1	IES 2
1º professor entrevistado	P1-IES1	P1-IES2
2º professor entrevistado	P2-IES1	P2-IES2
3º professor entrevistado	P3-IES1	P3-IES2
4º professor entrevistado	P4-IES1	P4-IES2

5.2 OBSERVAÇÕES A RESPEITO DAS ENTREVISTAS

As entrevistas semiestruturadas compreensivas realizadas buscaram, em última instância, ou como objetivo final, verificar quais experiências vivenciadas pelos professores avaliados (de cursos de graduação em Administração de IES privadas da cidade de São Paulo) são vistas por eles mesmos como significativas em relação à sua QVT e que ações são postas em prática por eles em resposta a essas experiências.

5.2.1 Considerações sobre o aspecto semiestruturado das entrevistas

Para nortear a realização das entrevistas semiestruturadas, foi utilizado o roteiro de entrevista semiestruturada apresentado no Apêndice B desta dissertação. Esse roteiro foi dividido em uma introdução e duas partes. A introdução do roteiro visa explicar, ao professor entrevistado, os objetivos da entrevista e indicar seu tempo estimado. A 1ª parte do roteiro de

entrevista trata dos dados pessoais do entrevistado e possui 7 perguntas de respostas rápidas, como idade e tempo de docência no ensino superior. A 2ª e última parte do roteiro de entrevista trata de perguntas relacionadas à QVT das atividades de docência superior do professor entrevistado e possui 8 perguntas.

Tentou-se, na medida do possível, evitar a ocorrência de algum tipo de viés nas entrevistas, pois, conforme nos ensina Haguette (2013, p. 82), “o viés é um fenômeno universal e é tarefa do pesquisador conhecê-lo em todas as suas nuances para poder prevenir – quando for possível – sua ocorrência”.

Ainda segundo Haguette (2013), na entrevista semiestruturada, o entrevistador pode ser fonte de vieses, ao exercer ora o papel de coator seletivo, ora de coator omitivo, na elaboração do roteiro de entrevista. A construção das questões também pode gerar vieses, por meio de perguntas duplas, induzidas, ambíguas ou mesmo não compreensíveis aos entrevistados.

Continuando, Haguette explica que o entrevistado apresenta suas afirmações de acordo com suas percepções, filtradas e modificadas por suas reações cognitivas e emocionais e relatadas segundo sua capacidade de verbalização, e isso pode também ser fonte de vieses. Por isso, segundo esse autor, cabe ao pesquisador avaliar o grau de correspondência das afirmações do entrevistado com a realidade objetiva ou factual. Nesse caso específico, relacionado a vivências e experiências de QVT, não há como se verificar a veracidade das informações prestadas pelos entrevistados, pois se referem a perspectivas subjetivas e personalíssimas dos mesmos.

Outro aspecto relevante que tentou-se ser evitado no processo de realização das entrevistas foi a possibilidade dos entrevistados pré-conceberem a entrevista como uma “armadilha” (para fazê-los falar sobre coisas ou pessoas, comprometendo-os), o que poderia deixá-los com uma postura defensiva em relação às perguntas.

5.2.2 Considerações sobre o aspecto compreensivo das entrevistas

Conforme já ressaltado no decorrer desta dissertação, na entrevista compreensiva o entrevistador busca conduzir a entrevista de modo que o entrevistado fale abertamente e o pesquisador tenha flexibilidade para adicionar novas indagações que surjam, de acordo com o diálogo com o entrevistado. No entanto, de acordo com Kaufmann (2013), essas entrevistas são de riqueza e complexidade dificilmente reduzíveis, mas podem dissimular o conteúdo essencial nos desvios e vieses da conversa.

A entrevista compreensiva tenta confrontar, regularmente e de forma controlada, os modelos de explicação e os fatos. A aplicação somente dos modelos de explicação pode gerar especulações infundadas, enquanto que a observância apenas dos fatos pode gerar um conhecimento empírico desordenado e confuso. A entrevista compreensiva é um método flexível, variável e evolutivo, para ser empregado em uma avaliação qualitativa. Nesse método, não existe a previsão de realização de um teste de validação dos resultados, pois além de não ser cabível, quase sempre não é tecnicamente possível. Consequentemente, esse método não oferece as mesmas garantias que um processo clássico hipótese-verificação, pois não desempenha o papel de teste de validação (KAUFMANN, 2013).

Assim, de acordo com os ensinamentos de Kaufmann (2013), a comprovação (ou “prova”) da validade dos resultados da investigação são encontradas na coerência do conjunto do desenvolvimento da pesquisa, na forma pela qual as hipóteses se apoiam em observações e se articulam entre si, no controle das generalizações, e na adequação do modelo resultante aos fatos. Portanto, destaca esse autor, **o pesquisador deve conhecer a área investigada, as estatísticas e os trabalhos que confirmam o tema** (grifo nosso).

Para atender essa recomendação de Kaufmann, acima, de conhecimento do assunto investigado e dos principais trabalhos e aspectos referentes ao tema, foram apresentados os capítulos anteriores a este desta Dissertação de Mestrado.

Destarte, a condução da entrevista propriamente dita, apesar da existência de um roteiro semiestruturado, é uma tarefa difícil, pois, de acordo com o que foi mostrado até aqui, tentar entender os aspectos (muitas vezes subjetivos) de QVT, saúde, prazer, sofrimento, bem-estar, mal-estar, estresse, satisfação, etc., da atividade docente do ensino superior, requer o uso de conceitos interdisciplinares de ergonomia, clínica do trabalho, psicanálise, psicologia médica, filosofia, pedagogia, administração, entre outros. O estudo prévio do assunto pode ampliar horizontes, mas não garante um entendimento completo das complexas equações de interações entre variáveis situacionais, contextuais e de características pessoais envolvidas.

Assim, para ser o “modelo de explicação” citado por Kauffmann (2013) e balizar a condução das entrevistas semiestruturadas compreensivas, ou, em outras palavras, para servir de fonte, base ou modelo de referência explicativo para a pesquisa qualitativa que realizou, a autora desta Dissertação de Mestrado utilizou o modelo conceitual de avaliação de QVT docente por ela proposto, apresentado no Apêndice A desta dissertação.

Ressalta-se que esse modelo conceitual de avaliação de QVT docente (proposto pela autora desta dissertação e por ela utilizado como modelo de explicação) tenta consolidar, ainda que em forma de modelo conceitual, os principais aspectos envolvidos na análise da

QVT dos professores universitários, de acordo com o conhecimento adquirido por ela até então sobre o assunto.

5.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Este tópico foi dividido de acordo com os principais aspectos observados nas entrevistas, de modo a melhor agrupá-los e analisá-los: a) a auto avaliação individual dos professores universitários entrevistados sobre a sua QVT atual, na IES analisada; b) os principais aspectos favoráveis à QVT docente na opinião dos professores universitários entrevistados; c) os principais aspectos prejudiciais à QVT docente na opinião dos entrevistados; d) maneiras que os professores entrevistados lidam com os aspectos prejudiciais à QVT docente; e) impacto na QVT docente causado pelos relacionamentos no ambiente de trabalho na opinião dos entrevistados; f) impacto na QVT docente causado pelas condições de remuneração e de segurança no emprego segundo a opinião dos entrevistados; g) preocupação das IES em melhorar a QVT dos seus docentes segundo a opinião dos entrevistados; h) estado de espírito predominante do entrevistado em relação ao trabalho na IES analisada; e i) satisfação do entrevistado com a carreira docente.

5.3.1 Auto avaliação individual dos professores universitários entrevistados sobre a sua QVT atual na IES analisada

A QVT docente foi auto avaliada positivamente por 7 dos 8 professores entrevistados, com especial destaque para a auto avaliação muito positiva da QVT docente feita pelos professores da IES 2 (as entrevistas foram muito ricas em observações quanto a esse destaque, conforme será mostrado no decorrer deste item).

O professor P3-IES1 comentou que sua QVT vem caindo nos últimos anos, principalmente devido:

(1) Aos alunos estarem menos interessados no processo de adquirir conhecimento.

(2) Ao aumento das atividades paralelas obrigatórias não ligadas ao ensino, como participação em reuniões ou em seminários fora do interesse do professor, só para cumprir regras regimentais; essas atividades paralelas obrigatórias, segundo as palavras desse professor entrevistado: “diminuem a nossa QVT, pois sobra menos tempo para fazermos as nossas coisas”. Além disso, ressalta o professor, “essas reuniões pedagógicas não servem para

nada, só servem para ocupar espaço, só para constar, e você pega as anotações, se é que você fez alguma anotação, e joga fora”.

(3) A existir apenas um período de férias, de 30 dias, “como um trabalhador de uma linha operacional, e isso para nós é ruim porque nós precisaríamos ter mais tempo para oxigenar o cérebro e também para consultar outros conteúdos”.

(4) À falta de estrutura em sala de aula, como a disposição dos alunos em sala no formato retangular, o que facilita a muitos alunos não prestarem atenção à aula e força o professor a alterar o tom da voz, uma vez que não há microfones disponíveis.

(5) À falta de projetor, o que segundo o entrevistado diminui a produtividade da aula e restringe o professor:

Outra questão que pouca gente dá importância, mas que afeta muito na QVT para o professor hoje é a questão da lousa e a falta de datashow por exemplo. Sabe, muitas vezes o professor precisa de recurso para a matéria dele, mas quem escreveu o projeto pedagógico achou que a matéria dele só vai usar lousa e giz, aí então o professor fica limitado só a lousa e giz, e **não consegue então fazer o melhor do seu trabalho**. Isso gera um pouco de frustração e afeta a QVT do professor (P3-IES1) (grifo nosso).

(6) Ao relacionamento professor aluno, pois “se o aluno reclama de algo junto à escola, isso vira um problema para o professor”. Segundo esse entrevistado, “a visão do aluno como cliente é um grande erro, pois o professor acaba sendo penalizado e é obrigado a arcar com aquele prejuízo em nome do emprego, mas isso aumenta a frustração dele e isso afeta a QVT”.

(7) À escola ficar vigiando o professor quanto ao horário em que ele sai da sala de aula, mesmo que ele já tenha terminado de ensinar o conteúdo previsto para aquela aula. “Lá na outra escola se faz até ronda nos corredores para ver se você está na sala de aula e isso é ridículo”. O entrevistado ressalta, nesse caso, a não preocupação com o conteúdo ou com a qualidade das aulas: “A fiscalização é só quanto ao horário de entrada e saída, mas não se está dando aula ou não”. E ele comenta: “Isso afeta a QVT principalmente daquele professor que tem conteúdo, que tem um trabalho mais sério”.

Os primeiros 6 comentários acima, do professor P3-IES1, corroboram aspectos apontados pela pesquisa bibliográfica apresentada, como por exemplo os aspectos negativos à QVT docente sintetizados no “Tripé da Precarização do Docente Universitário”, apresentado por De Paula (2015).

No entanto, o 7º e último aspecto acima, que trata da fiscalização rigorosa do horário de entrada e saída em sala de aula do professor, sem que se avalie a qualidade da aula, é aparentemente uma novidade. Importante ressaltar que o professor deixou bem claro que isso

acontece em uma outra IES em que ele trabalha, mas é um fator que o incomoda e que gera insatisfação, pois tira a liberdade do professor e o faz sentir-se vigiado. Destarte, isso nos mostra que o professor que é afetado negativamente em uma IES pode levar o reflexo disso para as outras IES em que trabalha, pois o conjunto de experiências vividas vai se acumulando na mente daquele professor.

Outro professor da IES 1, identificado aqui como P1-IES1, ao auto avaliar a sua QVT, exaltou sua felicidade em ser professor e em ter uma profissão tão gratificante:

Eu sou uma pessoa feliz, e começo pelo ambiente que nós temos de trabalho, de muito respeito, de muita consideração, de defesa de valores. O professor é ouvido, ele é atendido; então eu trabalho num ambiente muito gratificante e isso traz para a gente uma satisfação muito grande naquilo que a gente faz (P1-IES1).

Esse mesmo professor aproveita a ocasião e comenta sobre a relevância do estudo da QVT docente no momento atual:

Eu acho que o tema é oportuno, ele é muito próprio para o momento e especialmente para os professores de nível superior, porque ser professor é um desafio. Ser professor, na nossa época, é desafio ainda maior devido à polêmica que existe com a mudança de métodos, uso de tecnologia e comportamentos de alunos e professores. É um tema que precisa ser estudado, analisado, pesquisado para se encontrar algumas soluções para **um trabalho que é extremamente estressante, mas que talvez seja também o trabalho mais gratificante que existe**. Se quisermos então fazer uma contrapartida, imagino que não tenha nenhum outro trabalho que seja mais gratificante de que o trabalho de professor (P1-IES1) (grifo nosso).

Os comentários acima indicam a satisfação do professor P1-IES1 com a sua QVT, e ele se auto declara “feliz” com seu ambiente de trabalho. Apesar de parecer contraditório ele reconhecer que o trabalho de professor “é extremamente estressante” ao mesmo tempo em que se declara feliz, ele justifica essa dicotomia dizendo que, em contrapartida, não imagina nenhum outro trabalho que seja mais gratificante que o trabalho de professor. Essa aparente dicotomia se alinha à Teoria dos dois Fatores de Herzberg (1999 e 2003, apud ASSUNÇÃO et al, 2012), que propõe que os fatores geradores de satisfação no trabalho são independentes e distintos dos geradores de insatisfação, pois se associam a diferentes conjuntos de necessidades humanas.

Esse entrevistado P1-IES1, já no decorrer da sua resposta à primeira pergunta da entrevista, destaca os principais motivos da sua satisfação com a QVT docente: respeito, consideração, defesa de valores e o fato do professor se sentir ouvido e atendido pela IES. Ele cita também, de acordo com a visão dele, os desafios atuais para a profissão docente, em especial para o ensino superior: mudança de métodos, uso de tecnologia e comportamentos de alunos e professores. Isso também corrobora aspectos já apontados pela pesquisa bibliográfica realizada (ex.: Lemos (2005); De Lima (2012)).

Observa-se uma oposição entre as percepções de QVT dos dois entrevistados acima (P1-IES1 e P3-IES1), embora os dois pertençam ao corpo docente da mesma IES e do mesmo curso, e, portanto, vivenciam o mesmo ambiente de trabalho. Isso, confirmando o que foi apontado pela pesquisa bibliográfica, demonstra como os aspectos individuais também influenciam nessa percepção de QVT, e não só os aspectos situacionais e contextuais; e que todos esses aspectos (individuais, situacionais e contextuais) se auto interferem mutuamente, mediante complexas interações (ex.: Bastos (2007); Rowe, Bastos e Pinho (2010)).

Ainda nessa mesma instituição (IES 1), o professor P2-IES1 apresenta o seguinte trecho de fala (embora respondendo a uma outra pergunta), ao comentar sobre sua QVT e sua experiência de dar aulas nessa escola (onde, segundo ele, não tem nada de ruim):

(...) Pelo menos aqui, **a experiência é tão apazível**, que eu não consigo ver, assim, um fator ou um outro elemento que poderia citar para você, que ocorre aqui, que seja ruim (P2-IES1) (grifo nosso).

Algumas respostas à 1ª pergunta da entrevista (que tratava da auto avaliação da QVT do entrevistado) foram aparentemente um pouco evasivas, mas indiretamente indicam os principais aspectos valorados pelos respondentes quanto à sua respectiva auto avaliação da QVT, conforme exemplificado em trechos de falas, extraídos respostas de diferentes entrevistados, transcritos e analisados a seguir.

Trecho de resposta do professor P4-IES1:

Olha, hoje eu tenho um maior discernimento, hoje eu consigo separar, (...) a minha visão de tempo no trabalho era quase que limitada, mas depois de algumas situações a gente começou a refletir e aí tomou algumas medidas para dividir esse tempo. Hoje eu me considero tranquilo em relação a isso, até porque resido aqui na frente, então isso me favorece muito em relação ao deslocamento. Pertinho, não tenho problema de trânsito, então vejo um diferencial muito grande, foi uma boa medida a gente ter lutado para ficar mais próximo aqui e ficar com facilidade de ir e vir (P4-IES1).

O trecho de resposta acima indica que o professor entrevistado, no decorrer da carreira, passou a valorizar a questão do tempo despendido para o trabalho e, também, o tempo gasto em deslocamento para ir ao trabalho e voltar (lembrando que estamos falando da cidade de São Paulo, onde as distâncias urbanas são grandes e o trânsito costuma ser bastante intenso, provocando grande dispêndio de tempo nos deslocamentos casa x trabalho x casa). Observa-se que o impacto desse aspecto na vida desse professor foi muito significativo, a ponto de fazê-lo se esforçar para mudar sua moradia para bem próximo ao local de trabalho. Se ele não gostasse do trabalho, talvez procurasse mudar de emprego ao invés de endereço de residência. Isso demonstra também a vontade desse professor em continuar nessa IES, apesar das dificuldades enfrentadas.

Trecho de resposta do professor P3-IES2:

A minha QVT aqui é boa, eu tenho uma carga horária bem balanceada, eu consigo dar as disciplinas que eu gosto de dar mesmo, então eu tenho uma QVT bem razoável nesse sentido (P3-IES2).

O trecho de resposta acima indica que o entrevistado também valoriza a relação entre o tempo para trabalho e o tempo de vida (“tenho uma carga horária balanceada”) e aprecia a liberdade de poder dar aulas das disciplinas que gosta, e por isso considera sua QVT boa.

Essa questão da importância da divisão do tempo para trabalho em relação ao tempo total de vida também foi ressaltada na pesquisa bibliográfica realizada (ex.: Mancebo (2007); Pereira (2015)).

Outras respostas foram muito esclarecedoras, indicando uma evidente satisfação dos respondentes quanto à sua respectiva QVT, conforme mostram os trechos abaixo, de diferentes entrevistados da IES 2.

Trechos da fala do professor entrevistado P1-IES2:

Eu avalio a minha QVT como excelente. Eu já trabalhei em muitas instituições de ensino, teve época que trabalhei em 5 instituições diferentes, era bem puxado, mas hoje só estou aqui. É bem mais tranquilo, e das instituições todas que trabalhei na minha vida, aqui oferece as melhores condições de trabalho, desde o ponto de vista material: as instalações são ótimas; as salas de aula são perfeitas; há toda a infraestrutura que a gente precisa para trabalhar; a gente é prontamente atendido; xerox, equipamento audiovisual, enfim, tudo que você possa imaginar tem; até o salário também: se você pegar o ranking do sindicato (...) esta instituição está entre as que pagam mais.

As condições para quem trabalha aqui são excelentes. Por exemplo, aqui as nossas férias são respeitadas, o tempo de recesso sempre foi respeitado, não tem aquela coisa de ser chamado para fazer coisas aqui porque é recesso.

Eu sempre me considerei muito respeitado aqui, porque tenho o meu horário de trabalho e cumpro, não me pressionam para mais ou para menos (...). É uma instituição que eu tenho prazer em trabalhar (P1-IES2).

Trechos da fala do professor entrevistado P4-IES2:

Olha, aqui a gente tem extremo apoio em termos de estrutura, (...) o que você precisar tem, (...) tem laboratórios muito bem equipados, o que for preciso há. Tudo o que você sugerir há: a gente faz o pedido e eles correm atrás para se possível adquirir. (...) O pessoal acadêmico também dá super apoio. O professor tem respaldo das instâncias superiores: os coordenadores de cursos, os diretores, a vice-presidência. (...) É uma instituição particular, mas o aluno não é cliente, é um educando, um estudante: ele precisa ser orientado por esse professor independente de certas vontades dele; (...) **ele está pagando por uma qualidade de ensino, e não por uma adequação ao que ele quer** (...) (P4-IES2) (grifo nosso).

Trechos da fala do professor entrevistado P2-IES2:

Bom, eu tenho uma boa QVT porque: eu tenho instalações adequadas; eu tenho todas as condições para desenvolver uma melhor aula; material, casos, recursos físicos na classe. Que mais? Tenho liberdade para, dentro de alguns critérios, formular minhas aulas. Todo semestre eu tenho uma certa constância para dar aulas.

Então, eu não tenho nenhum problema, de verdade. Tudo é tranquilo. É só satisfação.

Quanto à QVT, a gente tem é reconhecimento; a gente tem condições; tem tudo aqui. Só não dá aula feliz quem não quer. É verdade! Olha que eu já dei aula em muita escola por aí. É mais a questão do ambiente mesmo; o respeito ao professor; é diferente. Aqui é melhor; aqui é alto nível o respeito com o professor. Acho que isso é importante, tanto da secretaria, quanto do administrativo, quanto da direção; todo mundo. Nas outras tinham problemas, mas aí talvez tenha mais a ver com a cultura, se você se identifica ou não com a escola. Eu me identifico muito com a escola. Acho que essa é a questão. Tem lugar que, de repente, não é aderente ao seu estilo de vida; e aqui, para mim, é totalmente. Por exemplo: roupas. Eu não preciso ficar vestido de forma formal. O código de vestimenta aqui é bem tranquilo (...). Acho que tem a ver com isso, sua atitude. Pode ser jovem, não tem formalidades. Isso que eu gosto (P2-IES2).

Esses três fragmentos de entrevistas acima evidenciam, na avaliação desses três professores entrevistados, as excelentes condições de estrutura física da IES 2, entre outros aspectos não menos importantes (como bons salários, respeito aos períodos de férias e de recesso, apoio das instâncias superiores, o não tratamento do aluno como cliente, respeito ao professor, código de vestimenta tranquilo, etc.), que se refletem na grande satisfação desses professores em trabalhar nessa instituição. Essa grande satisfação se evidenciou também nas respostas desses professores às demais perguntas da entrevista, como será mostrado adiante.

No primeiro fragmento de entrevista dos três acima, o professor entrevistado P1-IES2 destacou, entre várias outras, uma questão geradora de prazer importante para a QVT docente, na opinião dele: a questão do respeito ao horário de trabalho, **sem excesso de carga ou sem ociosidade** (“tenho meu horário de trabalho e cumpro, não me pressionam nem para mais nem para menos”) (P1-IES2).

A observação desse professor, acima, indica que ele se sentiria mal se com uma sobrecarga de trabalho, mas também se sentiria mal se estivesse ocioso, com uma carga aquém das suas capacidades. Quanto a este aspecto, verifica-se que muitos foram os trabalhos acadêmicos, citados na fundamentação teórica, em que profissionais reclamaram da sobrecarga ou de excesso de trabalho; mas foram bem poucos os estudos que citaram a nocividade à QVT decorrente do fato de se submeter um profissional a cargas aquém das suas capacidades (ex.: Lemos (2005); Morin et al. (2011)).

No último fragmento de entrevista dos três acima, o do professor P2-IES2, verifica-se o que esse professor ressaltou ser, na opinião dele, um dos aspectos que mais se destacam na sua QVT docente atual: o **respeito ao professor**. “Aqui é melhor; aqui é alto nível o respeito ao professor. (...) Acho que isso é importante” (P2-IES2). No entanto, observa-se, mais uma vez, as questões de individualidade e de subjetividade envolvidas nessa percepção de QVT, de acordo com a vivência de cada profissional: “mas aí talvez tenha mais a ver com a cultura, se

você se identifica ou não com a escola. Eu me identifico muito com a escola. Acho que essa é a questão” (P2-IES2). Com essa afirmação, o professor entrevistado indica a possibilidade de que nem todos os professores tenham a mesma opinião ou valorizem esse aspecto da mesma forma, pois pode ser que algum deles não se identifique com o ambiente organizacional (que ele chamou de “cultura”) da escola.

Sobre essa questão da individualidade, os trechos de entrevista apresentados acima demonstram como nem tudo o que é importante para um professor também o é para outro, e vice-versa. Por exemplo, o código de vestimenta flexível, citado como fator positivo relevante para a QVT pelo professor P2-IES2, não foi citado por nenhum outro entrevistado como sendo tão importante assim. Isso reforça o caráter pessoal e subjetivo da percepção da QVT, conforme mostram os estudos de Costa et al. (2005); Stobäus, Mosquera e Dos Santos (2007); e Lima (2012).

Em outro trecho, o professor P2-IES2 também externou sua satisfação com a QVT ao indicar a ausência, na IES 2, dos problemas normalmente enfrentados pelos professores universitários, ou seja, ele se mostrou satisfeito ao comparar a sua atual QVT à dos demais professores universitários brasileiros em geral:

Minha QVT é muito boa em todos os sentidos e dimensões, porque **a gente sabe que hoje a profissão de professor é a mais prejudicada no momento**. Há vários professores doentes, tem burnout, a pessoa fica estressada, tem problema mental, psicológico etc., por causa da sobrecarga, de muita cobrança, dos alunos, da sociedade hoje em dia. Eu não tenho nenhum problema quanto a isso, a minha QVT é boa e eu gosto de trabalhar aqui (P2-IES2) (grifo nosso).

Todas essas questões em relação à IES 2, apontadas acima, confirmam a correspondência entre bons níveis de satisfação ou de prazer no trabalho e bons níveis de QVT, ou entre baixos níveis de estresse e altos níveis de QVT. Isso se alinha ao que foi mostrado pela pesquisa bibliográfica prévia (ex.: Petroski (2005); Ferreira (2011); Di Lascio (2013); Venson et al. (2013)).

A história de vida profissional também influencia na auto avaliação da QVT do docente, conforme indicado pela pesquisa bibliográfica (ex: Costa et al. (2005); Fagundes e Facin (2012)). Por exemplo, o professor P1-IES2, que já trabalhou em 5 IES ao mesmo tempo (caso típico de precarização do trabalho docente), afirma que trabalhar em uma só é bem mais tranquilo (“teve época que trabalhei em 5 instituições diferentes, era bem puxado, mas hoje só estou aqui. É bem mais tranquilo”). Isso nos faz supor que quem já passou pela precarização do trabalho docente tende a valorizar bastante as condições que provêm tranquilidade, pontuando mais este aspecto quando avaliam a QVT.

A seguir, é apontada uma questão interessante, apontada pelo entrevistado P4-IES2 como tendo um impacto bastante positivo na sua QVT. Trata-se da iniciativa da IES 2 de colocar alunos monitores, remunerados, de turmas mais avançadas, como auxiliares dos professores para tirar dúvidas dos colegas das turmas mais recentes. Segundo o relato desse professor, esses alunos monitores, utilizando uma linguagem mais próxima à dos colegas, melhor conseguem dirimir as dúvidas dos alunos mais novos. Essa iniciativa diminui bastante a carga dos professores, pois esses monitores ficam disponíveis aos colegas nos horários opostos aos das suas aulas (os que estudam pela manhã atuam como monitores à tarde e vice-versa), inclusive com alguns deles presentes em sala de aula (por exemplo: enquanto o professor ministra a sua aula, alguns monitores a assistem também, para depois auxiliarem os demais na resolução de exercícios e retirada de dúvidas, tudo isso sob a supervisão do professor). Isso também é fruto, de acordo com o entrevistado, do esforço da IES 2 em reformular seu plano acadêmico, ampliando o uso de metodologias ativas (nas quais os alunos passam a ter um papel ativo no processo de aprendizagem). Essa integração, segundo o professor entrevistado P4-IES2, foi apontada como tendo resultados muito positivos (tanto para a aprendizagem dos alunos quanto para a diminuição da carga de trabalho dos professores), com reflexos também muito positivos para a QVT docente em geral.

Nesse sentido também a gente tem um apoio grande. Por exemplo, a gente dispõe de monitoria, que são alunos que atendem à tarde, todas as tardes, das duas às seis eles estão disponíveis. São alunos que a gente seleciona entre os melhores. São remunerados, são estagiários: de manhã eles têm aulas normalmente e à tarde eles ficam numa sala. (...) A gente tem criado essa cultura já há muitos anos, de que a monitoria é um espaço, é um ambiente de estudos, não é um espaço só para você ir só para tirar dúvidas. As monitorias (...) ficam bastante lotadas, mesmo em períodos entre safras, entre provas.

A monitoria ajuda bastante nisso, e eles têm uma dedicação, eles têm entrado com um pouco mais de consciência. É também um trabalho da instituição, com as metodologias ativas. Hoje, então, o foco não é tanto no professor. A gente vem no movimento de um novo plano acadêmico, procurando ampliar esse trabalho com metodologias ativas.

A presença do monitor ajudou muito. Essa conversa, essa parceria do monitor com o professor da disciplina também é muito bacana, porque às vezes eles trazem a dúvida dos alunos de uma maneira que o professor não tinha pensado, (...) que ele, até na forma de explicar acabava gerando dúvidas e ele não percebia isso. (...) Então o monitor é uma parceria bacana, e os professores aceitam, porque sabem que são bons alunos (P4-IES2).

A relatada monitoria (na IES 2), segundo o professor P4-IES2, na realidade não afasta o professor dos alunos, pelo contrário, filtra as dúvidas “superficiais” (que acabam sendo sanadas pelos monitores), fazendo que somente as dúvidas “reais” sejam levadas aos professores, diminuindo a sua carga de trabalho e aproximando-os dos alunos:

Isso aí acabou contribuindo para a qualidade de vida no trabalho ficar melhor, porque te tira uma certa carga. Também é uma postura de acolhimento, tentar entender a dúvida desse aluno, e não taxar. É uma coisa de acolher mesmo, de tentar compreender qual é a dúvida, de onde provém a dúvida. É uma coisa que ele não aprendeu no colégio ou é uma coisa do jeito que você explicou?

Quando você tem essa interação com o aluno, eu acho que é menos desgastante, eu acho que a qualidade fica melhor, porque você conhece aquele aluno, você consegue dar os retornos que ele precisa. Aí, a aula flui mais interessante para todo mundo (P4-IES2).

Continuando a comentar sobre sua QVT, o professor P4-IES2 fala do efeito da forma de explicar a aula aos alunos para se sentir mais confortável ao final da aula:

Os professores falam “Nossa! A relação humana é desgastante!”. Os humores são. As energias são. Aquela coisa de não gostar da disciplina, o aluno vai depositar tudo aquilo em você. Mas é trabalho do professor dar a volta, transformar, transmutar aquela energia de alguma forma e trazer esse cara para o gosto pela disciplina, seja ela qual for na verdade. (...) As formas, os conteúdos, os teoremas são aqueles mesmos, enfim, mas a maneira de você expor não. Você tem milhares de recursos, não só a fala. Tem software, você pode fazer uma experiência, você pode até teatralizar e usar variados recursos para conseguir passar aquele conceito. (...) Isso ajudou muito e muito, você se sente mais confortável e reconfortável. (...) Isso traz um conforto assim. Então se sai da aula reconfortado, sai mais tranquilo (P4-IES2).

Essas observações acima, do professor P4-IES2, na realidade englobam uma série de questões, que, em última análise, remetem à preocupação da instituição em melhorar a QVT dos seus docentes. Com a aplicação da denominada “metodologia ativa” e das “monitorias”, acima exemplificadas, a instituição tenta, ao mesmo tempo, diminuir algumas das questões prejudiciais da atividade professoral, como a falta de interesse dos alunos em sala de aula e a sobrecarga de trabalho dos professores, e em paralelo tenta, simultaneamente, melhorar a qualidade das aulas, melhorar a aprendizagem dos alunos e resgatar um melhor relacionamento entre docentes e discentes.

Essas ações institucionais da IES 2, visando melhorar a QVT, se alinham aos preceitos, citados na pesquisa bibliográfica, de Ferreira (2011); Sampaio (2012); e Di Lascio (2013).

5.3.2 Principais aspectos favoráveis à QVT docente segundo a opinião dos professores universitários entrevistados

Quanto à avaliação dos professores universitários entrevistados em relação aos principais aspectos favoráveis à QVT docente, ou causadores de satisfação ou prazer nas atividades docentes, as diversas opiniões (comentadas adiante, no decorrer deste item) convergiram para os principais aspectos já apontados pela pesquisa bibliográfica, com

destacado 1º lugar (citação unânime) para o aspecto “relacionamento com os alunos”, valorizado ainda mais quando os professores notam respeito e consideração por parte dos alunos.

A seguir são apresentados exemplos de trechos de entrevistas que apontam, direta ou indiretamente, para a importância desse aspecto (do relacionamento professor aluno) para a avaliação da QVT docente.

Trechos da fala do professor entrevistado P1-IES1:

A coisa mais gratificante é encontrar ex-aluno. Isso acontece semanalmente. Eu estou num lugar: “você foi meu professor!”; “você foi professor do meu pai!”; “me lembro da sua aula!”; “sou gerente de banco!”; ou “sou professor!”. Só aqui eu tenho duas ex-alunas que são professoras, então isso é muito gratificante. São ex-alunos que hoje são coordenadores de cursos. Onde eu chego tenho um amigo, tenho uma pessoa com quem trocar ideias, aprender. É muito interessante, muito gratificante (P1-IES1).

Trechos da fala do professor entrevistado P2-IES1:

Sempre que eu vejo um aluno, depois que ele formou, passados 3, 4 ou 5 anos, e ele me diz: “professor, valeu aquela aula, aquele conhecimento, aquela amizade, aquele abraço, aquele aperto de mão”; “valeu professor, porque você acreditou em mim, enquanto nem eu mesmo acreditava, e hoje eu estou numa situação favorável”. “Valeu professor, porque até aquele puxão de orelha que o senhor me deu, aquela vez que eu não gostei”. Entendeu? Eu vejo que isso foi bom para mim: hoje ele é um profissional, um esposo, um pai de família. Então eu vejo assim: para mim o sucesso do aluno é minha alegria. Eu me realizo vendo o aluno tendo sucesso. (...) Esse sucesso, é claro, não dependeu só de mim: seria totalmente errado eu mencionar isso. Mas, no sucesso dele, eu tive uma parte. Então, isso, para mim, é uma grande satisfação; e isso me traz alegria (P2-IES1).

Trechos da fala do professor entrevistado P4-IES1:

Olha, no meu modo de ver, a maior motivação do professor é enxergar, nos alunos, uma influência. É você sentir que você teve uma influência construtiva, positiva. Acho que essa é a maior motivação. E quem já está mais antigo, contemplar que esses indivíduos chegaram aqui de um jeito e saíram de outro; e que são pessoas, vamos dizer assim, de certa forma equilibradas no seu dia a dia. Com o passar do tempo, a gente começa a ver isso com o maior número de pessoas, de ex-alunos etc. Isso é algo que realimenta você. Isso, com certeza, é um fator que realimenta. Então, nesse aspecto, acho que é o mais forte para te realimentar, isso aí obviamente **levando em consideração que você já decidiu ser professor, que é um outro processo**.

É você ter o respeito e a consideração do aluno. Ele conseguiu enxergar, em você, uma importância para ele naquele momento. Você é a pessoa que influencia ele. Ele vê que você tem algo para passar para ele. Quando você enxerga que o aluno está motivado, é uma resposta em relação ao teu dia a dia de aula.

A maior satisfação de um professor é ver que as pessoas cresceram. Quando alguém chega nesse ponto, e você vê que ele passou pelo ciclo, e você consegue ter nele uma pessoa capaz para exercer algo que você já até fez, isso significa que seu trabalho foi bom. Eu vejo assim (P4-IES1) (grifo nosso).

Trechos da fala do professor entrevistado P1-IES2:

Eu coordeno aqui uma agência que fomenta o trabalho voluntário dos universitários. (...) A minha relação com a instituição mudou, porque a minha relação com os alunos mudou. Estou muito mais próximo deles. (...) Às vezes, nas férias, eu viajo com uma galera para alguma comunidade bem fora de São Paulo, para ajudar em projeto de geração de renda (...). Então, coordenar esse trabalho me fez me aproximar mais dos alunos, ter uma outra dimensão que não é a dimensão da sala de aula. Isso, para mim, foi muito bacana, isso mudou bastante a minha relação com os alunos. (...) Eu percebo que a minha relação com os alunos na sala de aula ficou mais próxima (P1-IES2).

Trechos da fala do professor entrevistado P3-IES1:

Outra questão que aqui tem de positivo é o fato do aluno, para escrever o TCC dele, ou o artigo, procurar os professores para orientar, aqueles que ele acha que tem mais afinidade com ele ou com o tema. Eu acho que isso é prazeroso (P3-IES1).

A fala do professor P4-IES1, em um dos trechos exemplificados acima, inseriu um ponto de vista interessante, na qual a atividade de professor não é uma situação, mas uma decisão: “(...) isso aí obviamente levando em consideração que você já decidiu ser professor, que é um outro processo”.

O respeito ao professor, sob diferentes formas de se manifestar, foi também um aspecto favorável à QVT docente citado por quase todos os professores entrevistados. A palavra “respeito” esteve presente em praticamente todas as respostas dos docentes. Por esse motivo, o aspecto do respeito ao professor foi considerado o 2º mais valorado para a QVT docente pelos entrevistados.

Outro aspecto apontado pela maioria dos entrevistados como favorável à QVT docente (ou seja, causador de satisfação ou prazer nas atividades docentes), tendo sido o 3º aspecto mais citado nesse conjunto amostral qualitativo, se refere à liberdade dos professores em formular suas estratégias de trabalho (ou, conforme dito por alguns dos docentes entrevistados: liberdade para criar; liberdade para inovar em sala de aula; autonomia e maleabilidade em sala de aula; liberdade para montar aulas; ou simplesmente liberdade em sala de aula).

Exemplo de trecho de resposta que evidencia isso: “Tenho uma boa QVT porque (...) tenho liberdade para, dentro de alguns critérios, formular minhas aulas” (P2-IES2). A seguir são apresentados alguns outros trechos de entrevista que também exemplificam essa avaliação.

Trechos da fala do professor entrevistado P3-IES1:

Uma outra questão que também traz prazer é quando você tem uma liberdade maior para formular a sua estratégia no trabalho, porque aí eu faço o meu cronograma de trabalho e as minhas estratégias de trabalho, com tarefas, com provas. Isso faz com que o aprendizado aconteça mais naturalmente (P3-IES1).

Trechos da fala do professor entrevistado P3-IES2:

Olha, eu acredito que (a IES 2) é uma escola que incentiva o professor no sentido da liberdade criativa na montagem das aulas; e isso para mim é muito gratificante. Isso realmente me faz é ter vontade de dar aula aqui e vir animado para aula, mesmo em alguns horários até meio desconfortáveis, vamos dizer assim, mas sem problemas, sem prejuízo nenhum.

Acho que (a IES 2) é um lugar interessante neste tipo de trabalho. Não tenho total autonomia, mas eu tenho uma autonomia que me deixa satisfeito. Como a gente dá aula em outras instituições e às vezes tem uma dificuldade diferente, aqui talvez seja a melhor para trabalhar. Essa liberdade de criação de conteúdo não tem nas outras. Eu tenho uma liberdade para realmente inovar dentro da sala de aula, dentro dos parâmetros pedagógicos e dentro de um acordo maior da coordenação. A gente tem uma área de maleabilidade um pouco maior do que nas outras instituições.

Eu tenho a sorte de dar as aulas muito voltadas para o meu desejo. Então, dar aquele meu conteúdo que eu domino e que eu gosto de dar, eu tenho essa felicidade aqui. São poucas aulas, mas é bem gostoso neste sentido (P3-IES2).

Trechos da fala do professor entrevistado P4-IES1:

O professor, acho que ele precisa ter a sua área de autonomia dentro da sala. Quando eu falo sala de aula, é dentro da sala física, dentro da estratégia de conteúdo, na forma. As grandes linhas, elas devem ser definidas, mas nas microlinhas, acho que o professor tem que ter autonomia. Se não tiver, ele perde um pouco do brilho da gestão na sala de aula. Porque, se em todas as situações existe uma interferência externa, então você, na verdade, perde a noção do seu, da sua gestão. Porque, queira ou não queira, cada sala de aula é uma gestão diferente. Você dar aula não é igual. Cada sala de aula, cada sala de aula. Cada semestre é um perfil diferente: você tem maior número de alunos, menor número de alunos. Você tem a localização da sala física, isso tem interferência: então, subsolo, aqui, no andar de cima. Assim, isso influencia na sala de aula e faz parte da sua gestão. É o professor que resolve isso. Nenhuma outra esfera resolve isso. Então acho que é por aí (P4-IES1).

O 4º aspecto mais citado como favorável à QVT docente, gerador de prazer ou satisfação, se referiu às condições de infraestrutura física e de apoio à atividade docente, como instalações adequadas, material e recursos físicos disponíveis (como datashow e microfone), pessoal de apoio para atender as necessidades de trabalho dos professores, etc. Exemplos de trechos de entrevistas (de diferentes professores entrevistados) que demonstram essa opinião:

Você poder usar o datashow e o computador (em sala de aula) é um item que traz prazer no trabalho (P3-IES1).

Bom, eu tenho uma boa QVT porque (...) tenho instalações adequadas; eu tenho todas as condições para desenvolver uma melhor aula; material, casos, recursos físicos na classe (P2-IES2).

A gente tem uma infraestrutura muito boa, as salas são muito bem equipadas. (...) Dei aula na Federal por 5 anos, lá não tem a excelência do apoio que a gente tem aqui, das pessoas tão solícitas. Sabe, tudo o que você pede é na hora que eles correm atrás para resolver. Isso é muito interessante (P4-IES2).

Um outro aspecto relevante, também citado por alguns dos entrevistados, é o perfil dos alunos: os alunos maduros e os interessados motivam os professores, tornando-os mais

satisfeitos com as atividades em sala de aula (enquanto que, de acordo com os entrevistados, os alunos desinteressados, apontados como sendo a maioria, e os imaturos, desmotivam os professores).

Foram citados também, como fatores geradores de prazer e satisfação, os relacionamentos dos docentes com seus superiores hierárquicos e com seus pares (ou colegas de trabalho). A postura dos líderes na manutenção desses relacionamentos saudáveis no ambiente de trabalho também faz diferença, como nos indicam os trechos de entrevista abaixo, em que o professor P2-IES1 comenta sobre os aspectos que, na visão dele, favorecem a QVT docente:

A questão dos relacionamentos entre os superiores e entre os pares. O relacionamento e a comunicação são muito bons e adequados. Isso me causa grande satisfação, porque você trabalha mais tranquilo se você tem um ambiente onde você conhece o seu líder, sabe como ele age, sendo coerente, sendo transparente nas decisões. Então, eu tenho mais segurança no trabalho que eu exerço e se eu consigo ter isso.

Isso cria, principalmente nessa IES que eu trabalho, um censo de trabalho em grupo entre os pares. Então, as dificuldades de comunicação são pequenas e isso gera um conforto maior para você desenvolver seu trabalho (P2-IES1).

O investimento da IES na formação continuada do docente, o apoio institucional à atualização profissional e o incentivo (ou suporte) à participação em congressos também entram na lista de fatores geradores de prazer e satisfação citados pelos professores entrevistados, como pode ser visto, por exemplo, nos seguintes trechos de entrevista com o professor P1-IES2:

Uma coisa que eu acho importante e que eu nunca vi em nenhuma outra instituição é que (a IES 2) investe muito na formação do docente. (Durante) o semestre inteiro nos são oferecidas várias oficinas de capacitação didática pedagógica. Agora, por exemplo, entrou no plano diretor da instituição, para o diretório acadêmico, as metodologias ativas de ensino e aprendizagem. Então, a gente tem muitas oficinas, que são oferecidas tanto no final do semestre como ao longo do semestre. Esse é um aspecto que eu acho extremamente positivo: investir na capacitação didática do professor.

É uma coisa curiosa: a gente faz mestrado e doutorado, é expert na área que fez a pesquisa, mas não necessariamente tem a didática; só se você aprende na prática, ou quando você investe.

Eu, particularmente, tenho formação em licenciatura, então tive didática, pedagogia, psicologia da educação, enfim uma série de disciplinas, na minha formação acadêmica universitária. Para uma escola de mercado como (a IES 2), boa parte das pessoas não tem didática, então ela tem uma preocupação de investir um pouco nessa formação e isso é um ponto importante.

(Com isso) também melhorou muito a qualidade das minhas aulas. Isso é bem bacana, porque (...) você vai se enchendo de vícios, se enchendo de vícios, e pegar atualização é sempre fundamental.

Às vezes você tem apoio para participar de congressos, para participar de atividades fora, às vezes não, mas isso aí você sempre negocia (P1-IES2).

A constância de aulas (ou a despreocupação quanto à carga horária que será atribuída no semestre seguinte) também foi citada como fator gerador de satisfação.

Os diferentes aspectos de prazer e satisfação na atividade docente, citados neste item, encontram amplo respaldo na literatura acadêmica (referente ao tema QVT) apresentada anteriormente nesta dissertação. No entanto, alguns aspectos citados pareceram-nos abordagens um tanto quanto incomuns para fatores geradores de prazer e satisfação, que elevam os níveis de QVT docente, conforme indicam os trechos de entrevista comentados adiante.

Por exemplo, no decorrer da sua entrevista, o professor P1-IES1 deixa claro que uma das coisas que mais motivam um professor, na visão dele, é a sua missão de educar e servir. O trecho de entrevista abaixo nos dá uma ideia da postura individual desse professor quanto a isso:

Essa instituição visa não somente passar conhecimento, mas visa também educar. (...) Temos uma missão muito destacada, e esse é um diferencial que eu acho muito importante. O que nos motiva são as circunstâncias, o propósito e a missão que abraçamos (P1-IES1).

Essa questão de postura individual ficará bastante evidenciada na análise das demais questões abordadas na entrevista, conforme será visto mais adiante, nos próximos itens deste tópico.

Nessa linha de aspectos inusitados, geradores de prazer e satisfação na atividade docente, o professor entrevistado P4-IES2 também deu algumas contribuições. A 1ª delas é apresentada abaixo:

(A IES 2) cresce, mas cresce muito devagar. Então é tudo muito cuidadoso. Cada vez que vai se abrir um novo curso, ele é muito bem pensado, muito bem estruturado, e assim toda estrutura necessária para aquele curso é promovida. Os laboratórios, tudo isso é muito bem pensado, estruturado antes. É analisado o mercado, enfim que espaço que a gente tem aí nesse mercado para abrir um novo curso. (...) Os cursos, quando saem do forno, saem muito bem formatados, tudo bem redondinho assim. Então, é muito bacana essa estrutura (P4-IES2).

Na realidade, acreditamos que a abertura de um curso novo, devido às incertezas de mercado e às dificuldades iniciais de um novo curso (adaptação de novos professores, montagem ou adequação de novos laboratórios, novas questões técnico-administrativas a serem resolvidas, etc.) teoricamente poderia gerar um eventual estresse no pessoal envolvido, mas a forma com que a IES 2 adota medidas, de planejamento e preparação, para diminuir (ou mesmo eliminar) esse potencial estresse, supostamente fez com que o professor P4-IES2 elencasse essa questão (de preparação para abertura de um novo curso) como fator gerador de

prazer ou satisfação na sua atividade docente. Pode ser, também, um caso de estresse positivo (êxito na superação de desafios) para o subconsciente desse professor, conforme comentado adiante.

Um outro fator gerador de satisfação ou prazer para a atividade docente, segundo esse mesmo professor entrevistado P4-IES2, é resultante da variedade dos locais de origem dos alunos na sala de aula. Segundo ele, o fato de concorrerem à sala de aula alunos oriundos de diversos estados brasileiros, tanto de centros urbanos quanto de áreas rurais, provoca o que ele denominou de “democratização” da sala de aula. Isso, de acordo com ele, é positivo para a QVT docente pelo seguinte motivo:

Essa democratização também é bacana porque eles trazem outras formas de pensar, outras culturas, de praticamente todo o Brasil. É uma forma de pensar muito diferente. Então, essa mistura na sala de aula é bacana também. Contribui para a diversidade e também para a qualidade do trabalho, porque a gente tem que se esforçar mais. Eu não dou mais o exemplo só do urbano, eu tenho que correr atrás do exemplo do agronegócio, do interior, de uma situação diferente.

Esse crescimento lento da escola e essa democratização também contribuíram para melhorar, trazendo novos desafios. Também contribuíram para melhorar a qualidade no sentido da diversidade. São alunos às vezes até mais interessados, porque são mais maduros: um menino que vem do interior e vai morar sozinho amadurece muito, então isso também contribui para a sala de aula ser um espaço mais interessante (P4-IES2).

O crescimento lento da IES 2, citado acima, é decorrente, segundo o professor entrevistado P4-IES2, do cuidadoso planejamento dessa instituição antes de abrir um novo curso, conforme explicado anteriormente. Isso, em conjunto com o que o professor chamou de “democratização” da sala de aula, gera novos desafios. Esses novos desafios, por sua vez, motivam o professor em questão a tentar superá-los. A superação desses novos desafios, quando alcançada, provoca o *eustress* (estresse positivo), que gera prazer (MORIN et al, 2011).

Além disso, observa-se também que esse crescimento lento e planejado, relatado pelo professor P4-IES2, é o oposto do que normalmente acontece na maioria das IES privadas brasileiras, onde o trabalho docente sofre cada vez mais de precarização (lembrando que, conforme mostrado na fundamentação teórica, como por exemplo na citação do estudo de Guimarães, Monte e Farias (2014), a precarização do trabalho docente no Brasil é resultante, entre outras coisas, principalmente da grande ampliação da oferta de cursos, com proliferação de instituições e matrículas privadas).

Portanto, esse crescimento lento e planejado (conforme relatado existir na IES 2) também evita a precarização do trabalho docente.

5.3.3 Principais aspectos prejudiciais à QVT docente segundo a opinião dos professores universitários entrevistados

Inicialmente, neste item, serão apresentadas as opiniões dos professores da IES 1 quanto aos principais aspectos prejudiciais à QVT docente, ou seja, quanto aos principais aspectos causadores (na perspectiva individual de cada um deles) de insatisfação ou sofrimento no desempenho das suas atividades docentes. Depois, dando continuidade ao desenvolvimento do texto deste item, serão apresentadas as opiniões dos professores da IES 2 em relação aos fatores que impactam negativamente a QVT docente.

O professor entrevistado P3-IES1 citou, como aspectos que ele enxerga como sendo prejudiciais à QVT docente (ou seja, que causam insatisfação, desmotivação ou sofrimento durante a prática docente): baixos salários; excesso de trabalho; falta de apoio institucional para o professor investir na carreira acadêmica (cursos de mestrado e doutorado); cobranças da instituição por continuidade de cursos da carreira acadêmica (mestrado e doutorado), apesar da instituição não dar o apoio devido para isso; falta de interesse dos alunos em sala de aula; e, em outras IES, a falta de respeito da instituição com o professor.

Interessante notar, no texto acima, esse professor relatar a cobrança da IES por cursos (de mestrado e doutorado) e, ao mesmo tempo, citar a falta de apoio dessa mesma IES para os professores realizarem esses cursos (ou seja, segundo ele, a IES cobra algo sem oferecer as condições necessárias para o atendimento de tal cobrança). Nota-se, também, nesse relato, que o impacto negativo à QVT docente em outra IES faz parte da bagagem histórica profissional que o professor carrega consigo.

Esses aspectos acima, relatados pelo professor P3-IES1, se inserem no rol dos itens levantados (pela pesquisa bibliográfica) que impactam negativamente a QVT docente.

Já o professor entrevistado P4-IES1 ordenou os fatores que, na visão dele, deterioram a QVT docente:

1º) se o professor não consegue se realimentar ou se motivar com o crescimento dos seus alunos;

2º) se o professor leciona porque não tem outra opção, ou porque não teve êxito em outra atividade (“a gente tem exemplos de alguns colegas que já passaram por aqui que tinham esse perfil, mas não deu certo; não deu certo”); e

3º) se o professor perde a autonomia em sala de aula.

O 1º fator (prejudicial à QVT docente) citado pelo professor P4-IES1 (ex.: não se realimentar com o crescimento dos seus alunos) está relacionado com o sentido ou significado

do trabalho, aspecto também já apontado na pesquisa bibliográfica prévia (ex.: Morin et al., 2011).

O 2º fator (ex.: leciona porque não tem outra opção) corresponde ao comprometimento de continuidade, ou comprometimento instrumental. Os aspectos relacionados aos diversos tipos de comprometimento e sua relação com a QVT foram apresentados na fundamentação teórica desta dissertação (ex.: Rowe, Bastos e Pinho (2010); Assunção et al. (2012)).

O 3º fator (ex.: perda de autonomia) também já havia sido apresentado anteriormente, na parte inicial desta dissertação, como sendo um fator prejudicial à QVT (ex.: Walton (1973); Freitas (2007); Lemos (2011); Moraes, Souza Júnior e Nogueira (2014); Carneiro (2014)).

Portanto, os fatores prejudiciais à QVT listados pelo professor P4-IES1 se alinham aos possíveis, ou previsíveis, segundo a pesquisa bibliográfica realizada e devidamente fundamentada por meio de diversas citações de trabalhos acadêmicos.

O professor entrevistado P2-IES1, por sua vez, falou da importância de se gostar de lecionar e de se entender as decisões do seu líder para evitar insatisfações na atividade docente:

Eu acho que a insatisfação profissional primeiro vem se você não exerce uma profissão que lhe agrada. Acho que esse é o ponto; ponto principal. Então, se você não gosta de atuar como docente, e se você atua, isso é um fator de insatisfação.

É até um pouco difícil de mencionar a respeito disso porque, pelo menos aqui, **a experiência é tão apazível**, que eu não consigo ver, assim, um fator ou um outro elemento que poderia citar para você, que ocorre aqui, que seja ruim.

Eu acho que, talvez, pensando agora, às vezes, se algumas decisões são tomadas pelo seu líder e você não as entende, isso pode trazer uma insatisfação também. Agora, se algumas decisões são tomadas, **e você entende por que essas decisões são tomadas, aí você tem uma experiência muito positiva**. Mas, quando um líder seu toma uma decisão, e você não sabe porque ele tomou aquela decisão, você não compreende, aí pode gerar umas fofquinhas (P2-IES1) (grifo nosso).

Os fatores prejudiciais à QVT acima listados (pelo professor P2-IES1) relacionam-se ao sentido ou significado do trabalho e à importância dos líderes manterem um ambiente de trabalho com relacionamentos saudáveis, aspectos estes relatados por outros trabalhos acadêmicos sobre esse assunto, já citados nesta dissertação (ex.: Ferreira et al (2009); Santos, Novo e Tavares (2010); Quick et al. (2012)).

Já o professor P1-IES1, de forma peculiar, apresentou seus pontos de vista a respeito de fatores prejudiciais à QVT. Segundo ele, o que pode interferir negativamente à QVT docente é o professor perder o foco e se desviar do seu propósito de vida, que é servir o

próximo. Caso aconteça essa perda de foco pelo professor, haverá espaço para aborrecimento, tristeza e desmotivação:

Eu acho que o que pode interferir é se nós perdermos o foco. No momento que eu perco o foco, o trabalho pode se tornar estressante, pode causar aborrecimento, tristezas. Então a gente se desvirtua daquilo em que a gente tem o maior propósito. No momento que eu saio do foco, eu perco a minha rota e o meu propósito de vida. Basicamente, é a forma que eu vejo.

Quando eu escolhi ser professor, depois de uma carreira empresarial, e tendo a oportunidade de ser executivo em grandes empresas, quando eu optei ser professor, essa opção foi uma opção consciente, porque eu tinha como propósito servir, escolher um trabalho em que eu pudesse servir melhor o meu próximo. Então, essa opção, livre e espontânea de servir o próximo, me trouxe muita alegria, muita satisfação. E não há espaço para aborrecimento e tristeza, porque eu tenho um propósito de vida. O meu propósito de vida é servir o próximo. Então, eu não tenho, em nenhum momento, algum sentimento de desmotivação, de aborrecimento. Eu sou muito feliz com aquilo que eu faço; e sou muito feliz quando eu entro na sala de aula para dar minha aula.

Eu não tenho nenhum problema físico, eu não tenho nenhum problema de saúde, eu não conseguiria relatar qualquer ponto que pudesse me trazer algum distúrbio, algum aborrecimento. Na minha carreira profissional, não sei o que é doença provocada por algum trabalho que eu tenha feito.

Eu não sou um indivíduo ansioso em termos gerais. Eu tenho preocupação e ansiedade de que meu aluno aprenda. E se eu noto que eu não consigo fazer que meu aluno entenda, aprenda aquilo que está sendo ensinado, sim, isso me traz preocupação, mas é somente nesse aspecto (P1-IES1).

Os trechos do depoimento do professor P1-IES1, acima transcritos, reforçam duas das conclusões do capítulo 3 desta dissertação: 1) a reeducação psicológica e a prática de pensamentos construtivos e de posturas positivas diante das situações vivenciadas no trabalho docente ajudam a melhorar a resiliência dos professores universitários; e 2) alguns estudos citam a prática religiosa como um dos fatores que aumentam a resiliência dos professores universitários.

Na IES 2, o professor entrevistado P4-IES2 apontou que, na opinião dele, “a quantidade de alunos na sala faz bastante diferença”. Segundo ele, isso não é um problema da instituição, é um problema geral; e um número alto de alunos na sala de aula sobrecarrega o professor, que não faz o trabalho como gostaria. “Salas cheias dificultam bastante, sobretudo a voz”. Por isso, diz o professor, “vou sempre dar aula com o microfone”. A metodologia ativa ajuda muito nesse sentido, segundo ele, pois as conversas paralelas diminuem e os alunos ficam mais envolvidos e mais interessados, prestando mais atenção. “Com a metodologia ativa, eles têm uma tarefa para fazer, para entregar, para tirar dúvidas, mas eles dão conta, eles conseguem; eles conversam num tom mais baixo e você fica mais livre, não é mais o centro das atenções (pois eles têm as tarefas)” (P4-IES2).

Outra dificuldade apontada pelo professor P4-IES2, e que segundo ele atrapalha bastante, é o barulho externo à sala de aula, proveniente de uma quadra aberta no centro do prédio: “na quadra, não adianta, é aberto; faz barulho, não tem como você vedar. Então (o barulho) chega nas salas, então atrapalha”.

Esses aspectos apontados pelo professor P4-IES2 (número de alunos em sala, forçar a voz, barulho, conversas paralelas, falta de atenção dos alunos, etc.) fazem parte dos problemas laborais normalmente apontados pelos professores, conforme indica a fundamentação teórica desta dissertação. Por outro lado, a metodologia ativa, por ele citada, é um método atenuante de alguns desses problemas, com bons resultados (segundo o relato dele mesmo), método esse que não havia sido explicitamente apontado pela pesquisa bibliográfica prévia.

Já o professor entrevistado P1-IES2 citou, como prejudiciais à QVT docente na IES 2, fatores como: colocar o professor de graduação num patamar inferior ao professor de pós; a professores de diferentes regimes de contratação serem cobrados da mesma forma, como acontece quando professores que não são de regime integral, que não têm um tempo remunerado só para produzir, são cobrados da mesma forma que os de regime integral, que têm esse tempo; e a forma de avaliação do professor (apesar de, segundo ele, estar melhorando).

O trecho de fala abaixo indica a questão da separação de tratamentos entre professores de graduação e professores de pós:

De uns 6, 7 anos para cá que a instituição começou a investir nos programas de pós-graduação, então começou a haver uma certa separação entre o professor que está vinculado ao programa de pós e o professor que está na graduação. (...) **O maior ponto de insatisfação que eu tenho hoje**, na instituição, é o não reconhecimento do valor acadêmico de produção de conhecimento do professor de graduação. É como se o professor de graduação fosse um profissional de segunda linha, que não merecesse tanto incentivo, tanto valor quanto um professor de pós (P1-IES2) (grifo nosso).

Já o trecho de fala abaixo aborda a questão do tratamento igual para professores de regimes diferentes:

O paradoxo é o professor ser cobrado igual. Eu, por exemplo, sou contratado por regime RTI, que é regime de tempo integral. Eu tenho 40 horas, sendo que 20 horas eu tenho que estar na sala de aula, e as outras eu ocupo com as tarefas, com essas atividades. (...) Em tese eu tenho tempo para isso, mas hoje são poucos os professores em regime de RTI também, e a cobrança acaba sendo a mesma, exatamente a mesma. Então é uma cobrança, eu diria, imperativa (P1-IES2).

Nesse outro trecho de fala, o professor explica sua opinião a respeito da avaliação docente nessa sua IES:

A avaliação docente, hoje, é uma coisa que eu particularmente acho que melhorou também, mas é um processo que está caminhando. Nossa! Um tempo atrás, ela só contemplava a avaliação do aluno. Não preciso das opiniões que são feitas no final

do semestre. Depois ela começou a incorporar outros itens. Hoje, o projeto de avaliação docente incorpora vários outros elementos que eu acho importantes na vida do professor. Vão desde a parte burocrática, que também acho importante; se você chega atrasado; se você é um retardatário contumaz, ou se você é pontual. Se você, por exemplo, atende às solicitações da secretaria, porque se a secretaria tem uma demanda com relação a algum aluno, e você não responde essa demanda, isso atrasa o fluxo, e o aluno vai ficar cobrando. Entra também, nesse processo, a produção acadêmica: tudo o que se faz não só de produção acadêmica, mas também a chamada de produção técnica, que você põe no lattes. Então, isso entra com peso na sua avaliação. (...) Tem a auto avaliação; tem a avaliação do seu chefe imediato; e tem do seu líder de área, que te acompanha. Então, é um mix muito mais complexo, e os pesos são diferenciados. (...) Tem a produção docente; a produção técnica; o quanto você escreve; o quanto você fala na rádio; ou se você tem algum trabalho fora daqui. Enfim, tudo isso, então eu acho muito mais completa a coisa (P1-IES2).

Todos esses aspectos, acima mencionados pelo professor entrevistado P1-IES2, também fazem parte dos problemas normalmente relacionados como prejudiciais à QVT docente, já apontados nessa dissertação por meio de diversas citações de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema.

Por outro lado, o professor entrevistado P3-IES2 listou, como dificuldades às suas atividades docentes, a distância da sua residência, a variação dos horários das aulas de um semestre para o outro, e o desconforto causado pelo espalhamento dos horários:

O meu maior problema aqui (na IES 2) é a distância da minha residência. Para eu chegar aqui tem um estresse, então eu saio muito mais cedo de casa. Eu fico aqui um tempo, talvez, ocioso. Se eu pudesse estar produzindo diferentemente, não só intelectualmente, não sei, poderia **fazer um exercício, fazer uma academia** ou alguma coisa assim, seria mais interessante. É, acho que o maior problema realmente aqui é a distância. São a distância e os horários. Os horários variam muito de um semestre para outro, então a minha organização cotidiana fica um pouco comprometida. (...) Talvez o horário muito espalhado não seja muito confortável; se fosse um pouco mais condensado, talvez fosse melhor (P3-IES2) (grifo nosso).

O grifo da resposta acima remete para a questão de realizar exercícios físicos para ajudar a mitigar o estresse. Relembra-se que, principalmente em grandes centros urbanos como a cidade de São Paulo, a distância entre a residência e o local de trabalho é impactante devido ao tempo despendido no trânsito e ao estresse causado pelos congestionamentos de veículos.

Essas dificuldades relacionadas à QVT docente, reportadas pelo professor entrevistado P3-IES2, também são normalmente encontradas na bibliografia que trata desse assunto, conforme demonstrado inicialmente nesta dissertação.

O professor entrevistado P2-IES2, por outro lado, informou inicialmente não ter nada a reclamar da IES 2, mas depois comentou sobre algumas dificuldades em geral, causadas não pela instituição, mas por problemas particulares dele mesmo (como o cansaço causado pelo doutorado), ou pela atitude dos próprios alunos:

Relativo a essa IES não tem nada. Sei que você está achando estranho, mas não tem. Você vai reparar pelos professores. Não tem o que reclamar da escola.

O que você pode citar em relação ao estresse é mais a atitude dos alunos, que já vêm dos colégios com uma atitude de não estar nem aí, porque talvez não queiram aprender muito, **mas é uma questão geral, não é da escola**. Para mim, o que pode dar um pouco mais de estresse é que os alunos não estão nem aí com o estudo, com a matéria. É claro que não são todos, mas alguns. Aqui na escola a gente está sendo incentivado a fazer aulas ativas. A gente tenta utilizar novas metodologias; a gente tenta trazer coisas diferentes para eles. Às vezes funciona; e às vezes não funciona muito, então varia (grifo nosso).

Eu gosto de dar aula. Se às vezes eu não estou muito feliz para dar aula, é uma questão minha, questão de cansaço. Eu tenho outras atividades fora essa, então tem o doutorado, por exemplo. Aí, às vezes me esgota. Basicamente, as questões que me deixam mais estressado são externas, não são da escola (P2-IES2).

As questões prejudiciais à QVT docente, indicadas pelo professor P2-IES2, representadas pelo estresse causado pelo cansaço físico (decorrente de outras atividades), ou pelo desinteresse dos alunos, também corroboram as questões que já foram apontadas pela bibliografia que aborda o tema QVT docente e apresentadas nesta dissertação.

5.3.4 Maneiras que os professores universitários entrevistados lidam com os aspectos prejudiciais à QVT docente

O professor entrevistado P2-IES1 citou, como práticas adotadas por ele para lidar com os fatores prejudiciais à QVT: atuar de forma diferente daquela que o incomoda; praticar atividades físicas; evitar levar serviço para casa e adotar posturas positivas.

Nas falas transcritas abaixo, esse professor P2-IES1 esclarece a necessidade de adotar posturas positivas para evitar o estresse. Nesse primeiro trecho, ele trata da virtude de não querer se vingar das situações ruins que eventualmente venha a sofrer de pares ou alunos:

Aquelas (questões) que deterioram você deve evitá-las. E como que você evita? Bom, agindo de maneira contrária. Por exemplo, se alguém teve uma ação comigo que foi ruim, eu acho que o meu desafio é não agir assim com essas pessoas, com os pares ou com os alunos. Às vezes pode querer, humanamente: “já que fizeram comigo, então agora os alunos vão pagar”. Essas coisas, assim, que não levam a lugar nenhum (P2-IES1).

Nesse outro trecho, ele recomenda a postura de evitar se estressar com picuinhas:

Eu acho que o professor lida diretamente com os alunos em sala de aula, então algumas situações, que são situações que ocorrem com a convivência dos seres humanos, podem ser muito estressantes. Se o professor não desenvolver um aspecto de não esquentar a cabeça com algumas coisas, eu acho isso é muito improdutivo com a saúde dele. Se você esquentar a cabeça com qualquer picuinha, com qualquer coisinha que acontece, isso gera uma insatisfação, um estresse muito grande (P2-IES1).

A seguir, o professor aconselha a postura de focar nas coisas positivas para fortalecer a saúde mental:

Se eu estou aqui hoje e só vejo as coisas negativas; e se eu estou amanhã em outra instituição e só vejo as coisas negativas de lá e as boas que eu vi aqui, que antes eu não via, e não dava atenção. Tantas vezes, em qualquer situação, em qualquer lugar que você esteja, vai ter aspectos positivos e negativos. A saúde mental depende de como você se posiciona num ambiente desses, com que aspectos você foca. Tem coisas boas e coisas ruins. No que você foca? Só nas ruins, você não vai ser feliz em lugar nenhum; vai ficar sempre brincando de esconde-esconde com a felicidade. Mas se você está numa situação, você tem que estar ciente dos aspectos positivos, ser feliz, evitar sempre o aspecto negativo e administrar, ter paciência, tolerância. Tem coisas que você não vai mudar (P2-IES1).

Já no trecho de discurso a seguir, o mesmo professor P2-IES1 mostra a importância, para ele, de realizar atividades físicas para evitar o estresse:

O docente trabalha muito com a mente, com o cérebro. Por exemplo, eu tenho uma carga de 20 horas por semana. É uma carga pesada. Isso gera um estresse, gera um desgaste muito grande; talvez até, em até alguns aspectos, maior do que aquele que trabalha braçalmente. Então, eu acho que uma estratégia, assim, pelo menos que eu utilizo, é **praticar alguma atividade física**. Você ter uma rotina de atividade física, para você não permitir que o estresse se alastre na sua vida, por exemplo. Eu faço coisas, atividades como *hobby*, que não têm nada a ver com a docência. São atividades que envolvem os aspectos físicos. Então, eu acredito que, se o professor não tiver um *hobby*, se não tiver uma atividade física, a possibilidade dele desenvolver um estresse é muito grande. Ou, senão, paulatinamente, você vai ter uma decadência na sua própria atividade docente; vai se tornar estafante. Você tende a baixar a guarda e a não trabalhar de forma tão produtiva (P2-IES1) (grifo nosso).

E ele continua: equilibrar a carga diária de trabalho, evitando levar serviço para casa, de modo a coibir o estresse e eventuais problemas de relacionamento familiar, é outra medida utilizada pelo professor entrevistado P2-IES1:

Durante muito tempo eu levei atividade para casa. (...) Eu levava muito material para casa e trabalhava muito em casa. Hoje eu tenho a oportunidade de, além de lecionar, poder ficar na parte da tarde na faculdade. Como eu me dedico só à docência, então o que tiver que fazer, eu faço na universidade. Hoje eu não levo nada para casa. Então eu acho que isso me ajuda bastante. É um contexto pessoal. Eu tenho condição de estar à tarde na faculdade e leciono à noite. Então, eu acho que isso me ajudou bastante, porque antigamente eu levava muita coisa, a ponto dos meus filhos dizerem assim: “eu não quero ser professor” (P2-IES1).

Na realidade há uma outra questão presente nesse trecho discurso acima: a possibilidade do professor permanecer à tarde na faculdade, embora só lecione no período da noite. Isso só é possível devido à não necessidade de ter outras fontes de renda além dessa. Se a remuneração recebida não fosse suficiente, esse professor teria que exercer outras atividades nesse horário, provocando uma sobrecarga de trabalho e, possivelmente, haveria um desequilíbrio entre o tempo de trabalho e o tempo para outras atividades, conforme apontado pelos diversos estudos acadêmicos que tratam da precarização do trabalho docente.

Essas medidas, adotadas pelo professor entrevistado P2-IES2 para lidar com os aspectos prejudiciais à QVT docente, já haviam sido apontadas pela literatura acadêmica que trata desse assunto apresentada anteriormente nesta dissertação (ex.: Peixoto (2004); Paiva e Saraiva (2005)).

De forma semelhante, o professor entrevistado P3-IES2 informa que, para diminuir o impacto do estresse ocupacional da atividade docente, procura praticar exercícios físicos e ir ao cinema.

O professor entrevistado P3-IES1 apontou, como medidas adotadas por ele para lidar com os aspectos prejudiciais à QVT docente: adotar postura positiva frente aos problemas; procurar fazer a aula fluir da melhor maneira possível; procurar trazer material que seja interessante para discutir com os alunos, como notícias novas da Internet ou panfletos de jornal, de modo a despertar o interesse deles; procurar planejar e seguir um cronograma; e **se envolver em projetos remunerados, para melhorar o salário**. Essa recomendação indica uma maneira encontrada, por esse professor, para contornar as eventuais dificuldades causadas pelos seus baixos salários (fator que ele mesmo havia citado com uma das fontes de sofrimento no seu ambiente de trabalho).

Por sua vez, o professor entrevistado P4-IES1 relatou adotar, para lidar com os aspectos de insatisfação ou sofrimento na atividade docente: não sofrer tentando resolver tudo: “diminui o sofrimento não querer resolver tudo, pois se você entrar numa linha de tentar resolver tudo vai sofrer” (P4-IES1); viajar para a “roça” ou para a praia; não reclamar: “o próprio indivíduo que reclama perde a noção de valorizar o meio que ele está, de valorizar o que ele faz e assim por diante” (P4-IES1); e ter um compromisso com a qualidade das aulas e cumpri-lo:

A prática é o compromisso. É um compromisso com aquilo que agente propõe no início de cada período. É o compromisso, diria, de horário; compromisso de conteúdo; compromisso de honestidade com as avaliações. A questão de você não deixar nenhuma dúvida no aluno com respeito a nenhum procedimento em sala de aula. Ele não pode ter dúvida. De certa forma você oferecer, ao aluno, todas as chances previstas no seu plano, não aquelas para apagar fogo. (...) Tudo aquilo que foi previsto você conceder, dentro de um grau de honestidade. Acho que isso aí é fundamental. Se você consegue implementar isso na sala de aula, você tem um crédito muito grande. Aí não dá errado, não tem jeito (P4-IES1).

Adotar uma postura positiva, do tipo “não esquentar”, é a receita de outro entrevistado, o professor P2-IES2, para mitigar os estresses da atividade docente quando está cansado ou quando os alunos estão mais preocupados com as festas do grêmio do que com as aulas:

Então, como é que eu lido com essas questões de dias que eu não estou legal ou que os alunos não estão legais? Às vezes tem festa, aí não prestam a mínima atenção na aula. Claro que isso deixa a gente um pouco deprimido, mas aí a gente esquece e vai para próxima, porque a outra semana é outra semana. Basicamente, assim que eu

lido com as coisas. Eu não fico remoendo. Na hora eu fico chateado mesmo. Tem dia que não dá para dar aula mesmo, que tem muita festinha dos alunos. Então é uma coisa ruim, mas também não é gestão, gerência da escola. É dos alunos, são os grêmios. Aí não dá para dar aula direito, aí a gente tem que perceber e deixar para a próxima semana, que melhora (P2-IES2).

Neste exemplo, a mitigação do estresse está sendo realizada por meio de posturas positivas (Ex.: “perceber e deixar para a próxima semana”) e reeducação psicológica (ex.: “não ficar remoendo”).

O professor entrevistado P4-IES2 sugere, para lidar com os aspectos que prejudicam a QVT docente: “relevar os problemas do dia a dia e tocar o barco”; tomar decisões para tentar ajudar quando estiver ao seu alcance; ter respeito e bom humor para tratar os alunos; e saber contornar o mau humor dos alunos. Para ajudar a contornar dificuldades financeiras, esse entrevistado recomenda que um professor deva realizar atividades *freelancer* e, em situações de crise no mercado universitário, ter emprego em mais de uma IES, “para não ter todos os ovos na mesma cesta”.

Essas medidas de combate ao estresse, adotadas pelos professores, conforme acima relatadas, se alinham às ações propostas na fundamentação teórica desta dissertação, como por exemplo as indicadas por Peixoto (2004) e Paiva e Saraiva (2005). Além disso, estas medidas foram resumidas nas partes finais dos capítulos 3 e 4 desta dissertação.

5.3.5 Impacto na QVT docente causado pelos relacionamentos no ambiente de trabalho segundo a opinião dos professores universitários entrevistados

Conforme mostrado anteriormente, o aspecto “relacionamento professor aluno” foi considerado o fator favorável mais importante para a QVT docente, segundo os relatos dos entrevistados. Os impactos positivos (à QVT docente) do bom relacionamento dos superiores com seus subordinados, assim como do bom relacionamento entre os pares (colegas professores), também foram citados pelos professores entrevistados. A importância da postura dos líderes na manutenção dos relacionamentos saudáveis no ambiente laboral também foi ressaltada.

Sobre o relacionamento professor aluno, o professor entrevistado P1-IES1 deu o seguinte alerta sobre a crescente “complicação” do relacionamento professor aluno e a ameaça do “assédio moral”:

O relacionamento professor aluno está se tornando cada dia mais complicado. Nessa experiência de tantos anos a gente tem notado que essa é uma consequência do mundo moderno; e a tendência é que, à medida que o tempo passa, as circunstâncias se tornem mais complicadas. O professor tem que ser muito hábil para lidar com

essas circunstâncias. Se eu me lembro, quando eu fui para a minha escola básica, quando a professora entrava na sala de aula, os alunos se colocavam de pé e só se assentavam depois que a professora dizia que a gente podia se assentar. Hoje, o professor entra na sala de aula e o professor tem que ter muito cuidado para controlar a ordem na sala de aula; e ter muito cuidado para inclusive não ofender o aluno. Porquê? Hoje nós temos uma legislação, o **assédio moral**, que é um assunto que se usa para, a qualquer momento em que o professor disser, às vezes até por descuido, alguma coisa que não seja assim tão agradável para o aluno, o professor pode até ser interpretado mal e ter dificuldades de relacionamento e dificuldades legais com o aluno. Então, esse é um ponto dos mais difíceis, daqui para o futuro, que o professor tem que enfrentar, no meu ponto de vista (P1-IES1) (grifo nosso).

O mesmo professor apresenta o antídoto para o problema: ter respeito ao aluno e cuidado no trato com ele, conforme suas palavras:

Tem que ter, em primeiro lugar, **respeito ao aluno e muito cuidado na maneira de abordar os diferentes assuntos**. Hoje em dia devemos ter muito cuidado. Isso aí é muito complicado, é difícil (P1-IES1) (grifo nosso).

Essa questão apresentada acima é mais um fator complicador para a atividade docente. Ela nos lembra que o fator “relacionamento professor aluno”, assim como outros tantos fatores presentes na rotina diária professoral, dependendo de como forem conduzidos, tanto podem ser favoráveis quanto prejudiciais à QVT docente.

O professor entrevistado P4-IES2 também contribuiu com uma série de opiniões a respeito do impacto dos relacionamentos no ambiente para a QVT docente, opiniões essas que se alinham com a apresentada pelo professor entrevistado P1-IES1 acima.

Num determinado momento da sua entrevista, o professor entrevistado P4-IES2 comenta sobre a dificuldade de se lidar, nos relacionamentos, com os diversos humores das várias pessoas envolvidas. E indica ser esta a questão mais difícil, na opinião dele, para a QVT de qualquer docente:

A gente fica com **insegurança**, mesmo, **é com as relações**. O mais difícil, que eu considero, de tudo que eu já te falei, em termos da minha qualidade de vida no trabalho, **são os humores**. Você lida com muitas pessoas; não só com as pessoas que estão acima de você na hierarquia, como coordenação direção e tal, mas também os alunos em sala de aula, nas diversas turmas. Então, são muitos humores. Em cada turma você tem um humor diferente. Num dia está diferente, no outro dia já está bacana. Então, você tem que se adequar a tudo isso.

Essa parte, eu acho **a mais difícil, para qualquer professor, em qualquer área, em qualquer instituição**. É o que eu acho que pega mais para a qualidade de vida no trabalho do professor. É esse lidar com muitas expectativas, tanto de cima como de baixo (P4-IES2) (grifo nosso).

Ele também comenta sobre o cuidado que o professor deve ter ao lidar com os alunos, principalmente se for fazer alguma brincadeira.

Ótimo, a gente tem uma certa “canha”, alguma experiência desses anos todos, então eu consigo, razoavelmente, “me virar” e “virar o jogo”. Às vezes está um dia mais azedo e tal; aí você vê que “não rola” com a turma e tal, mas o mais difícil, para mim, realmente são os humores. Embora eu ache que eu tire de letra.

Razoavelmente, eu consigo. Eu sou meio palhaço, muito bem-humorado. Tenho minhas tiradas. Falo que eu perco o aluno, mas não perco a piada. **Mas é com jeito, com todos.** Sabe, você tem que se cercar de algumas medidas. Se você vai fazer uma brincadeira, vai fazer uma piada, hoje em dia, isso é muito complicado. Você não sabe o que aquilo pode virar, então você tem que ter muito cuidado. Tem que pesar muito cada vez que a gente vai falar alguma coisa que é fora do contexto da aula, do conteúdo da aula.

Se você vai fazer uma brincadeira, tem que pensar mil vezes antes. Às vezes já foi o tempo da brincadeira, então melhor não fazer; e vai para outra coisa. Tem que ter muito “jogo de cintura”. Tem que ter muito cuidado, porque **as pessoas são muito reativas hoje;** qualquer coisa, estão explodindo. Então, é preciso ter realmente muito cuidado (P4-IES2) (grifo nosso).

A questão do relacionamento professor aluno nas redes sociais também é citada pelo professor, que mais uma vez ressalta ser o lidar com o “humor” das pessoas o aspecto mais impactante, na opinião dele, para a QVT docente.

As questões das redes sociais, então, você deve ter muito cuidado com o que você posta ou deixa de postar; se você aceita aluno, se você não aceita aluno. Então, essas coisas todas pesam, **mas o mais impactante, para mim, é essa coisa de lidar com o “humor”** das pessoas (P4-IES2) (grifo nosso).

Continuando, esse professor também comenta a importância de que as aulas sejam agradáveis, tanto para o professor quanto para o aluno. Na opinião dele, se as aulas forem sempre desagradáveis, então o professor deve buscar outra atividade profissional.

A gente precisa aprender mais a se revestir de alguma forma, para não embarcar num clima ruim, em que fique insustentável para você **aquilo que tem que ser bacana, que é uma aula.**

Tem aulas mais difíceis, outras mais tranquilas. Tem dias que essa aula não está para aquilo, tem dias que você não está para aquilo, que sai tudo meio atravessado. OK, são dias, mas não pode ser a maioria, **senão você tem realmente que buscar outra coisa para fazer na vida,** tem que ser uma coisa que você “curta”.

E mesmo eles têm que curtir aquela aula, independente deles curtirem o assunto ou não. São muitas horas que eles passam aqui dentro. Não é para ser uma alegria, mas se não for minimamente divertido, se for arrastado, então não vai ter, sabe, uma convivência pacífica, bacana, tranquila, em que a gente possa fazer uma piada sem ofender ninguém (P4-IES2) (grifo nosso).

A fala desse professor também indica a importância da suavidade da aula, do respeito e do bom humor para a boa convivência e bom relacionamento professor aluno.

A aula não é uma brincadeira, mas que isso possa fazer a aula correr mais suavemente. Fora, a gente já tem pouca suavidade, então que seja um pouco mais suave aqui dentro. Não no sentido de ser fácil, mas suave no sentido da convivência, dos humores e do respeito. No sentido de entender que são pessoas ali reunidas e que isso gera um atrito, mas que é contornável sempre, **se a gente tiver respeito e bom humor** (P4-IES2) (grifo nosso).

Ele também recomenda saber dosar, saber recuar quando necessário, para que os resultados sejam melhores para todos, professores e alunos.

Às vezes tem momentos que eles estão realmente sobrecarregados; e tem momentos que a gente está. Às vezes eles estão com muitas atividades, têm prova. **Você deve saber contornar essas coisas, mas é o mais difícil.**

Se pega um dia que eles estão azedos e você também, aí é difícil. Mas você tem que saber contornar, porque aquilo “tem que virar”; aquela aula tem que acontecer; e **as pessoas têm que sair daqui não piores do que elas entraram**, porque aí era melhor não ter a aula, em todos os sentidos: sentido acadêmico; sentido técnico; sentido de conhecimento; no sentido de vida, de humor e de sensações da vida mesmo. É melhor sair daqui, para aprender coisas independentes do conteúdo, mas de convivência, que te ajudem na vida e não que te atrapalhem (P4-IES2) (grifo nosso).

Ainda a respeito desta questão do impacto à QVT docente causado pelos relacionamentos no ambiente de trabalho nas IES, alguns outros docentes do grupo entrevistado acrescentaram comentários também dignos de nota, conforme exemplificado a seguir.

O professor entrevistado P1-IES1 recomendou que, para manter um ambiente de trabalho saudável, com bons relacionamentos, **“todo professor, sendo chefe ou sendo subordinado, deve aprender a, ao mesmo tempo, respeitar e ser respeitado, ouvir e ser ouvido, o tempo todo”**. Essa recomendação, de **“sabedoria, humildade e respeito mútuo”**, nos remete à importância da boa postura comportamental individual dos profissionais no ambiente de trabalho, de modo a se estabelecer e se manter um bom clima organizacional, aspecto fundamental para uma boa QVT (P1-IES1) (grifo nosso).

Similarmente, o professor entrevistado P2-IES1 deu a seguinte receita para a manutenção de bons relacionamentos no ambiente de trabalho: a) tentar ser bastante coerente; b) tentar trabalhar da melhor maneira possível, evitando conflitos; e c) “evitar também fazer comentários sobre aquilo que você não tem conhecimento, **de modo a não disseminar na instituição o desconforto e a fofoca**” (P2-IES1) (grifo nosso). Essa recomendação corrobora a citada acima (da importância da boa postura comportamental individual para um bom clima organizacional), e acrescenta a isso a importância da comunicação interna bem orientada para a manutenção de um clima organizacional saudável (para uma boa QVT).

Em contrapartida, ao comentar sobre o impacto dos relacionamentos no ambiente de trabalho sobre a QVT docente, o professor entrevistado P3-IES1 explicou o que é um “relacionamento político” entre docentes, que deteriora severamente o clima organizacional em uma IES, podendo torná-lo insuportável:

Olha eu vou te falar uma coisa muito séria hoje em dia. Sempre funcionou assim, mas hoje funciona mais. Você tem pessoas que não têm competência ocupando um cargo de direção ou coordenação. Por uma razão qualquer, ou outra, o cidadão chegou lá. Aí, então, o cidadão acha que aquele cargo dele deve ser, digamos, para gerar medo e a obediência de todo mundo. Então este item é um problema, porque este cidadão não vai medir esforço para tirar aquele professor que ele acha que não

anda do lado dele. Ele é o famoso puxa saco, porque ele quer alguém que fique do lado dele, bajulando ele. (...) Ele não tem competência, mas para ficar no cargo junta um monte de colegas para dar apoio de base. Isso que é um relacionamento político (P3-IES1).

Esse comentário acima, sobre o efeito deletério do “relacionamento político” no clima organizacional de uma IES, ressalta o severo impacto negativo à QVT docente resultante de falhas (de caráter; de comportamento; de competência; ou de liderança) das chefias; e a alta importância das chefias na manutenção da QVT e na sustentação dos relacionamentos saudáveis no ambiente de trabalho.

Essa questão nos lembra o que foi ensinado por Quick et al. (2012), conforme mostrado na fundamentação teórica desta dissertação: líderes saudáveis acarretam organizações saudáveis, pois a participação das chefias é primordial para a prevenção contra o estresse e a competência emocional tem efeitos bastante positivos para a QVT, e que atitudes, crenças e comportamentos dos líderes moldam toda a organização, podendo criar uma vida saudável no trabalho.

O professor entrevistado P4-IES1 ressalta os bons resultados à QVT docente dos relacionamentos saudáveis no ambiente de trabalho, que fazem com que os professores se ajudem mutuamente (ou, em outras palavras, que possibilitam e incentivam uma cooperação mútua entre os docentes):

No geral, pelo menos aqui (na IES 1), os relacionamentos favorecem a QVT. É claro que, no geral, tem casos e casos, mas se a gente for levar em conta essa questão, esse outro lado, acho que no geral favorece sim. Eu tenho aqui um ambiente muito bom. É, a gente tem sempre um grupo que está aí, comprometido. A gente sabe que tem os mesmos anseios, os mesmos desafios, as mesmas ansiedades, tem os mesmos objetivos, então a gente tenta somar. Eu acho que, no meu caso, posso dizer que o bom relacionamento ajuda sim a QVT, até o momento, porque o ambiente contribui para tudo isso (P4-IES1).

Também comentando sobre a importância dos relacionamentos no ambiente de trabalho para a QVT docente, um diferente entrevistado, o professor P2-IES2, observou que ele, particularmente, não tem problemas de relacionamentos com a direção, com os pares, ou com a escola em si, mas a única questão que talvez ele possa citar é o estresse causado nele devido à atitude dos alunos, “que não estão nem aí para os estudos” (P2-IES2). Essa afirmação ressalta a importância, para a QVT docente, do profissional professor ter boas referências de *feedback* intrínseco e de sentido ou significado do trabalho por ele realizado (MORIN et al, 2011).

Outro professor entrevistado, o professor P1-IES2, comentando sobre os aspectos envolvidos nos relacionamentos entre professor e aluno e a questão de se colocar o aluno como cliente que deve ter suas vontades atendidas, fez a seguinte observação:

A questão do aluno ser cliente depende muito da postura do coordenador. Não é uma política institucional. Tem coordenador que embarca nessa e pressiona o professor, enche o saco do professor: “o aluno é cliente, o aluno tem voz”. Tem coordenador que é assim, tem coordenador que não. Tem diretores e coordenadores que te apoiam, que não entram nessa história de que o aluno é cliente e passa a mão. Mas não há uma postura institucional. Se você perguntar para qualquer diretor, ele vai dar o discurso de que o aluno não é cliente, mas a gente sabe que, dependendo de quem estiver no comando ali, daquele curso, daquela realidade, o aluno é sempre apontado como cliente” (P1-IES2).

De acordo com os relatos colhidos, quando o aluno é tratado como um “cliente” que deve ter suas vontades atendidas, o professor sente-se desrespeitado, desvalorizado, diminuído, provocando uma percepção de menor QVT na atividade docente. A observação acima mostra a importância, para o professor, da postura da instituição e das chefias quanto a esta questão. As posturas da instituição e das chefias, segundo os entrevistados, pode dar mais ou menos tranquilidade aos professores em relação aos potenciais problemas de relacionamento vivenciados diariamente pelos professores no seu ambiente laboral.

Sobre essa questão de relacionamentos, o professor P1-IES2 se mostrou muito satisfeito com a postura institucional da IES 2, e cita dois exemplos que reforçam a sua satisfação a respeito disso.

O primeiro exemplo, citado pelo professor entrevistado P1-IES2, se refere a uma ocasião em que ele teve que solicitar a saída de um aluno indisciplinado da sala de aula. O professor ficou muito satisfeito com as atitudes dos seus superiores a respeito do ocorrido:

O coordenador do curso de administração me chamou, a gente conversou, eu expliquei para ele a situação. Foi tudo tranquilo, não teve nenhuma repercussão a mais. Ele chamou o aluno para conversar; o aluno veio, me pediu desculpas e tal. Enfim, foi uma coisa momentânea mesmo o que aconteceu. (...) Então, essa foi uma situação, que eu percebi, que melhorou muito a confiança que eu tinha na própria estrutura do curso (P1-IES2).

O segundo exemplo citado por esse professor se refere ao apoio normalmente dado pela IES 2 a professores que ficaram doentes:

Por exemplo, isso não é raro aqui. Uma amiga minha, que hoje não está mais aqui, teve câncer e ficou afastada durante um tempo por conta do tratamento de quimioterapia. A escola passou as aulas dela para um outro professor durante o tempo que ela ficou afastada, mas ela não precisou entrar no INSS. Ela continuou recebendo o salário dela normalmente, e não foi descontado. Quando você percebe como a escola está te tratando, como a instituição trata os professores, isso ajuda a levantar o moral do professor. (...) Eu presenciei isso não foi só uma vez não; pelo menos uns dois ou três colegas eu vi passando por isso (P1-IES2).

Já o professor entrevistado P3-IES2 ressaltou que, na IES 2, os relacionamentos no ambiente de trabalho favorecem muito a QVT docente, pois “aqui todo mundo é tratado com profissionalismo; aqui o profissionalismo é um ponto positivo interessante que deve ser

destacado”. Isso demonstra como uma boa QVT influencia positivamente na qualidade dos serviços prestados internamente, e vice-versa, num círculo virtuoso.

Em paralelo, o professor entrevistado P4-IES2 se alinha a essa opinião em relação aos relacionamentos no ambiente de trabalho na IES 2:

A gente tem uma escola muito boa. As pessoas são muito solícitas, todas. Isso realmente me surpreende. Eu sei muito mais disso comparando com a Federal. Lá as pessoas às vezes acham que estarão lá a vida inteira e não têm a preocupação de tratar bem, de serem atenciosas, em resolver teu problema, porque elas acham que o emprego delas independe disso. A pessoa está lá efetiva e não está preocupada com nada além disso. Aqui é impressionante como as pessoas formam, assim, um grupo muito bacana, muito coeso (P4-IES2).

O trecho de fala acima, em que o professor P4-IES2 compara o comportamento colaborativo e solícito encontrado na IES 2 com o comportamento oposto de uma IES Federal em que ele trabalhou em outra ocasião, demonstra como a bagagem de vivências de um professor pode influenciar no quanto ele próprio passa a valorizar determinados aspectos na avaliação da sua QVT docente.

5.3.6 Impacto na QVT docente causado pelas condições de remuneração e de segurança no emprego segundo a opinião dos professores universitários entrevistados

As opiniões dos professores entrevistados, em relação aos aspectos de remuneração e de estabilidade do emprego e seus impactos à QVT docente, foram bastante variadas, como seria de se esperar, dada a subjetividade dos pontos de vista, a realidade atual de cada professor, suas expectativas e suas vivências.

Na IES 1, o professor entrevistado P1-IES1 acredita que a remuneração não é o fator mais importante para a QVT, e explica:

A remuneração é um fator importantíssimo quando se fala em qualidade de vida, porém não é o fator mais importante no ambiente de trabalho. Existem muitos outros fatores, como respeito, possibilidade de carreira, etc., que, com toda certeza, são mais importantes do que o salário numa escala. Se a gente for fazer um ranking, o salário só faz parte lá porque nós dependemos dele para termos o básico, para a sobrevivência; e sem isso também não teríamos qualidade de vida (P1-IES1).

Ainda na IES 1, o professor entrevistado P2-IES1 se mostrou mais pragmático em relação a essas questões de remuneração e estabilidade no emprego. Para ele, “a remuneração do professor é fruto da sua própria colocação no mercado, de acordo com suas qualificações e experiência profissional”.

Eu acredito que a remuneração acaba sendo fruto tanto da sua qualificação e titulação quanto da sua experiência e, principalmente da prática que você exerce no dia a dia. É claro que tem instituições que pagam uma remuneração maior que outras, mas aí é você que tem que se colocar no mercado. Não vejo problema em

relação a isso. Então, a sua colocação vai ter uma consequência na sua remuneração (P2-IES1).

Ele também informou não se preocupar com a estabilidade no emprego, e, por isso, não se estressa com essas questões. Segundo ele, se o professor perde um emprego, é só se recolocar no mercado.

Em questão de segurança, eu acredito que ninguém tem segurança. Hoje eu posso estar aqui, amanhã não sei. Se eu continuar aqui, muito bom, eu gosto daqui. Se eu não continuar, eu tenho que procurar outras oportunidades.

Isso não me causa estresse porque é assim que eu penso. Não é um fator que eu tenho domínio. Eu não tenho domínio sobre as decisões da instituição. Hoje o diretor gosta de mim e gosta do meu trabalho. De repente, amanhã entra um diretor que simplesmente não gosta de mim, não gosta do meu trabalho. Eu não tenho domínio sobre isso. Se isso acontecer, o que eu tenho que fazer? Tenho que me recolocar no mercado. Talvez passe um período de 6 meses ou 1 ano para você se reajustar. Depois, você se recolocando, você continua exercendo outra atividade (P2-IES1).

Com uma opinião um pouco diferente que as apresentadas acima, o professor entrevistado P3-IES1 (também da IES 1) fala das consequências negativas que os baixos salários e a instabilidade no emprego causam para a QVT docente das IES privadas, segundo a visão dele:

Os baixos salários e a instabilidade geram insegurança, afetando negativamente a QVT. Como os professores trabalham em instituições privadas, se não tem turma, não tem aula; se não tem aula, não tem emprego. Aí, o docente acaba pegando várias matérias, se sobrecarregando, para ficar com um pacote mínimo para sobreviver, e permanece na instituição. O impacto disso é muito negativo.

Não esqueça que há o relacionamento político. Muita gente fica, não porque é competente, mas por ter um relacionamento político, de ficar próximo de quem está na direção e na coordenação.

Aí que entra o lado realmente pior disso, na minha opinião. A competência profissional e a acadêmica dos docentes passam a ter muito menos importância para a instituição. Não conta a competência profissional, e não conta a competência acadêmica, porque, no final das contas, a avaliação do curso é feita pela média. Então, se você tem lá dez professores que não são competentes, mas você tem dois bons que fecham a média, então está bom demais para a instituição (P3-IES1).

A fala acima se refere às facetas da precarização do trabalho docente. A precarização das atividades dos professores é um dos aspectos mencionados na pesquisa bibliográfica previamente apresentada sobre o tema QVT docente (ex.: Camargo (2012); Pires (2012); pereira (2015)).

Já outro profissional docente da IES1, o professor entrevistado P4-IES1, acredita que o salário do professor, uma vez combinado e cumprido pela instituição, não tem impacto à QVT docente:

Eu diria que o salário, uma vez combinado e cumprido, não causa impacto à QVT. Pelo seguinte: aquilo que foi combinado, quando da minha vinda para cá, dentro das

condições que foram propostas, se até o momento foram cumpridas, então eu não tenho o direito de reclamar, de ficar reclamando. Não posso ter nenhum estresse com isso.

É óbvio que, se você está numa instituição que não faz isso, que não cumpre com o combinado, então isso aí influencia diretamente a QVT (P4-IES1).

Ainda nessa questão, o mesmo professor complementa seu ponto de vista no tocante ao professor ser valorizado, realizar atividades extras ou ampliar suas aspirações remuneratórias:

Eu devo viver com aquilo que foi combinado na remuneração, não achar que vai haver alguma coisa diferente ou milagre. Não devo cobrar o que não foi combinado. **O outro não tem obrigação de colocar você num ponto de valorização.**

Se o que foi combinado está sendo praticado, então eu tenho que me enquadrar nisso. Fora disso, eu **tenho o direito de complementar isso de outra forma na minha vida.**

Não posso cobrar da instituição nada que ela não me prometeu, porque senão você fica achando que tem que haver sempre uma compensação, porque você faz mais isso, faz mais aquilo, faz mais aquilo outro. Não, na minha cabeça não (P4-IES1) (grifo nosso).

Prossegue ainda, esse professor, com o que (segundo o entendimento dele) vem a ser “estabilidade no emprego”:

Estabilidade é você ter tranquilidade para produzir, sem ficar estremecido ou sofrendo com a sua avaliação. Estabilidade é você poder tocar adiante, porque sabe que o que foi combinado será cumprido. Isso, para mim, é estabilidade (P4-IES1).

As questões envolvidas, no trecho de fala acima, se referem (segundo o entrevistado) à tranquilidade do professor dar as suas aulas sem se preocupar com a possibilidade de ser advertido ou demitido caso um determinado aluno, tratado como cliente, reclame de algo; e à tranquilidade de dar as suas aulas sem se preocupar com a possibilidade do salário combinado não ser honrado ao final do mês. O “não sofrer” com as avaliações, segundo ele, não quer dizer que o professor deva não se importar com o *feedback* dos alunos, mas que ele deva sempre focar mais em ensinar, ao invés de se preocupar em agradar aos alunos (pois o professor pode ter a tranquilidade de saber que os alunos não serão tratados como clientes e, portanto, não terão todas as vontades e conveniências deles simplesmente atendidas, em detrimento do respeito ao professor).

Na IES 2, o professor entrevistado P1-IES2 se mostra muito satisfeito com sua remuneração, mas se queixa dos pequenos degraus salariais do plano de carreira docente dessa instituição:

Aqui (na IES 2) sempre teve um bom quadro salarial, quer dizer, ela sempre teve uma excelente remuneração; tanto que o plano de carreira aqui é ridículo. É ridículo porque você já entra ganhando muito bem. O teto do professor é uma das queixas que a gente tem aqui. Podiam ter um plano de carreira um pouco mais robusto; com

uma maior diferença entre um estágio e outro. (...) Aqui você já entra ganhando um pouco acima da média, entende? E aí o plano de carreira não é tão grande assim (P1-IES2).

Isso nos mostra que não importa quão alto seja o nível de QVT oferecido pela instituição, o professor sempre pode querer ainda mais. Todavia, talvez a IES 2 não tenha chegado a um máximo de QVT de propósito, pois isso nos lembra que “o máximo de produtividade não se encontra no máximo de QVT, mas na sua ascendência”, conforme nos foi ensinado por Walton (1973, apud SANT’ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011).

Continuando, esse professor ressalta que, na opinião dele, o salário é apenas parte de um conjunto, ou seja, a remuneração é importante, mas não é tudo, pois o que conta é o resultado do conjunto todo, da situação de trabalho, das condições de trabalho e do respeito ao professor. Então ele comenta sobre sua QVT na IES 2:

O salário é bom; o plano de saúde que a gente tem é bom; as condições de trabalho são boas; como eu disse, férias, recessos, feriados, tudo é muito respeitado. Então, você vai reclamar de uma situação de trabalho assim, de uma instituição que não te pega no pé? (P1-IES2).

Ele incluiu no trecho de fala acima, por exemplo, um benefício que pode ser considerado um salário indireto, que é um bom plano de saúde. E ele indica a contrapartida exigida pela instituição para dar todas essas excelentes condições de trabalho: o professor deve dar uma aula de qualidade, cumprir as regras da instituição e mostrar produtividade. Isso pode ser verificado no trecho de fala transcrito a seguir:

É claro que ela pega no seu pé para você fazer aquilo que ela quer que você faça, o que foi acordado, pelo motivo pela qual você foi contratado, que é: dar uma aula de boa qualidade; ser coerente com as novas regras da instituição; mostrar produtividade; e fazer aquilo que foi colocado para você no momento da sua contratação (P1-IES2).

Essa opinião acima demonstra o objetivo institucional que uma IES busca alcançar ao investir na melhora da QVT dos seus docentes: aula de boa qualidade.

O mesmo professor justifica suas opiniões a respeito da sua QVT docente, na atual IES, comparando (a sua QVT) com a das outras instituições em que já trabalhou.

É engraçado eu estar dizendo tudo isso. Pode parecer que eu sou um vendido para a instituição, mas é que realmente eu gosto daqui. De fato, eu já trabalhei na (...), trabalhei na (...), trabalhei na (...), na antiga (...) e na (...). Por exemplo, lá na (...) está um horror a relação de trabalho com o profissional. Se você me fizesse essa entrevista lá, eu ia detonar a instituição, porque eu trabalhei lá por (...) anos. Lá não tem a relação de trabalho que você tem aqui. Lá você não se sentia como um professor respeitado pela instituição. Aqui sim (P1-IES2).

Continuando sua explanação, esse professor entrevistado indica o que, na opinião dele, é um dos aspectos mais evidentes da QVT docente em uma IES: a **fidelização do professor**, que seria o tempo de permanência do professor na instituição:

Um dado bem objetivo para avaliar a QVT, que independe de opinião, é o tempo de permanência do professor na instituição. Não vai ser raro você encontrar professores, aqui (na IES 2), que estão há 18, 19, 20 anos dentro dessa instituição. Sabe, **a fidelização do professor**, na minha opinião, **é um dos aspectos mais evidentes da qualidade do trabalho em uma instituição**. A instituição que não tem condições de trabalhos boas, que não tem qualidade de vida no trabalho boa, é uma instituição que não fideliza o professor, porque rapidinho ele quer pular fora, quer sair dali e pronto. Foi o meu caso com a (...). Foi ótimo enquanto eu estava lá, pois foi a primeira instituição em que eu dei aula, há muitos anos, mas eu não queria ficar ali muito tempo, porque as condições de trabalho eram horrorosas (P1-IES2) (grifo nosso).

Esse comentário acima, de fidelização do professor em caso de uma boa QVT docente, se alinha ao que (na pesquisa bibliográfica prévia) foi verificado ser uma das características da precarização do trabalho docente e do estresse no trabalho docente, ou seja, uma das características de uma baixa QVT docente: a alta rotatividade de professores nas IES (ex.: Pires (2012); Paiva, Gomes e Helal (2015)).

Quanto aos aspectos de estabilidade no emprego, o professor entrevistado P1-IES2 apresenta sua opinião e diz que a estabilidade proporcionada pelo regime de trabalho atual o alivia de muito estresse:

Hoje, pelo fato de eu ser RTI aqui, eu tenho uma certa estabilidade. Como eu te disse, hoje eu só estou aqui. Meu regime de trabalho já foi muito estressante. Trabalhava em 5 instituições, dava aula de manhã, de tarde e de noite, inclusive sábado, isso era muito estressante (P1-IES2).

Ele aborda, também graças ao regime de contratação, a redução das preocupações com a carga horária do semestre seguinte e com uma possível diminuição do salário:

Hoje eu não preciso mais ficar preocupado em qual vai ser minha carga horária no semestre que vem. O fato de hoje eu ter contratação de tempo integral me dá certas prerrogativas na instituição, me diminuindo uma série de estresses. Já vi professores sofrendo por causa disso. Eu já sofri antes com isso também, mas não sofro mais.

Aqui, tenho que ter 20 horas, mas se por acaso não formar turma, se só tiver 12 horas para me atribuir, então eu vou ter as 12 horas e vou ganhar pelas 20; não tem diminuição de salário, porque o regime de RTI é um pacote fechado (P1-IES2).

Sobre a eventual preocupação de perder o emprego, esse professor assim manifesta a sua opinião:

Hoje, pelo fato de eu ser RTI, eu tenho muito mais estabilidade do que eu tinha no passado, então isso de fato me garante uma tranquilidade. Antigamente, o fato de eu estar em 5 instituições me dava uma certa tranquilidade também, pois eu pensava que seria impossível eu ser demitido das 5 ao mesmo tempo. Hoje, no entanto, eu estou muito mais tranquilo aqui (P1-IES2).

Ele aproveita e aponta, segundo a visão dele, outras vantagens à QVT docente advindas do seu regime de trabalho atual:

Lidar com 5 culturas organizacionais diferentes era um problema, era um estresse. Fora a quantidade de alunos, que era bem maior. Eu lidava com muitos. Na (...) eu tinha cento e tantos na sala de aula. Na (...) também eu tinha 80, 90 na sala de aula.

Na (...) não, lá nunca chegou a tanto. Então, isso é um ponto positivo: hoje, pelo fato de eu ser RTI, estou circunscrito a salas de aula com turmas de 4 horas por semana, então eu só tenho hoje 5 turmas. Antigamente, já tive semestre com 10, 12 turmas: eu nunca conseguia decorar nome de aluno, não conseguia nunca saber quem era quem. Imagina, eram 600 alunos no semestre. Hoje não chega a 200. É uma diferença muito grande. **Isso, na minha opinião, impacta bastante, impacta diretamente na qualidade de vida no trabalho do professor** (P1-IES2) (grifo nosso).

Adicionalmente, um outro docente da IES 2, o professor entrevistado P2-IES2, externou sua grande satisfação com seu salário e, também, com outros aspectos da sua QVT docente na IES 2. Ele até mesmo sugeriu que os demais professores da IES 2 teriam a mesma opinião que a dele a respeito disso.

Vai ficar meio chata essa entrevista. Acho que você pegou a pessoa errada, e acho que você vai ter o mesmo problema com os outros professores também. Vai ser muito chato aqui, porque todos vão falar que a gente ganha bem; que o professor é bem remunerado; que qualquer coisa que a gente faça tem boas condições; que aqui tem previdência; aqui tem salário bom; aqui tem plano de saúde bom; aqui tudo é bom. Assim, essa escola é contraponto. Aqui tudo vai ser fora da curva; e dependendo da escola que você entrevistar vai ser bem fora da curva mesmo (P2-IES2).

Já o professor entrevistado P3-IES2 concordou com essa opinião em relação aos salários pagos pela IES 2, mas utiliza os benefícios de uma outra IES por ter entrado lá antes, conforme pode ser visto no trecho de fala transcrito abaixo:

O salário aqui (na IES 2) é muito satisfatório. Eu não tenho nenhuma queixa do salário aqui, que é muito bom. (...) Eu não tenho nenhum benefício adicional aqui (na IES 2). Eu fiz opção para receber os benefícios pela outra faculdade, até porque eu dou aula há mais tempo lá. Então, as minhas opções de benefícios foram todas feitas lá, como plano de saúde e aposentadoria privada. Eu acabo usando os recursos da outra universidade por uma questão só de ter entrado lá anteriormente, pois naquele momento eu não tinha a opção dessa instituição aqui (P3-IES2).

Em relação à questão da estabilidade no emprego, esse professor entrevistado P3-IES2 informa que, na realidade, não se estressa muito com a possibilidade de ficar sem aulas num determinado semestre (pois procuraria outra IES para trabalhar), mas se estressa mesmo é com o quebra-cabeça de fazer encaixar os horários nas duas faculdades em que leciona:

A estabilidade de aula realmente estressa um pouco. Quando a gente vai chegando ao fim do semestre, tem uma dificuldade de saber qual vai ser a carga do semestre que vem. E tem também o horário nas faculdades. Isso é um fator de estresse bem “complicante”, pois os horários, tanto aqui quanto na outra, na verdade, nem sempre se encaixam. Então, é o casamento dos horários das duas faculdades que complica.

O meu maior estresse não é em relação a, no semestre seguinte, ficar sem carga horária, ficar sem aula. Eu acredito que o máximo que pode acontecer, se acontecer, é só uma diminuição de carga. E isso até vem acontecendo. Aí o professor acaba se adaptando da seguinte maneira: dando outras disciplinas ou pegando outras escolas, o que seria o meu caso. Esse não é o meu maior estresse.

Acho que o estresse maior é fazer caber os horários das faculdades dentro do que for menos danoso para o professor. Fazer esse quebra-cabeça, no final do semestre e no começo do semestre, isso é realmente estressante. Com uma quantidade de

variáveis grande, as faculdades não acertam aquele horário combinado. Combinam uma coisa, mas sempre tem uma adaptação; e aí você tem que adaptar na outra também, alterando o que você havia combinado lá. Isso cansa mesmo. Isso é bem estressante (P3-IES2).

De acordo com o que foi explicado pelo relato acima, do professor entrevistado P3-IES2, é possível supor que essa dificuldade de encaixar os horários das faculdades pode ser um problema comum a todos os professores horistas que lecionam em mais de uma IES.

O último docente entrevistado da IES 2, professor entrevistado P4-IES2, além de ressaltar as boas condições remuneratórias (salários e benefícios) da IES 2, informou que essa instituição, em caso de mudanças de grade curricular ou de diminuição de turmas devido à crise, procura sempre preencher os horários dos professores horistas com outras atividades ou outras disciplinas, para que não ocorra redução de salário dos professores horistas afetados. Os professores contratados em regime integral ou regime parcial não são afetados, nestes casos, pois suas cargas horárias em sala de aula podem variar bastante dentro dos seus respectivos horários de trabalho, sem que isso afete suas remunerações.

5.3.7 Preocupação das IES em melhorar a QVT dos seus docentes segundo a opinião dos professores universitários entrevistados

Nessa questão as respostas também variaram um pouco. Inicialmente são analisadas as respostas dos professores entrevistados da IES 1, seguindo-se as dos docentes da IES 2.

O professor entrevistado P1-IES1 vê a IES 1 preocupada em proporcionar uma boa QVT aos seus professores, devido ao fato dela prover, aos seus docentes, salário condizente com o mercado e assistência à saúde; e também devido ao fato dela buscar proporcionar, aos professores, um ambiente de respeito e consideração. Entretanto, ele indica, na opinião dele, os desafios a serem vencidos pela IES 1 nessa questão:

Na instituição, os grandes desafios que vejo são: treinar o professor, adaptando-o e preparando-o para o mundo moderno, para o uso de tecnologias modernas; ajudar o aluno da nova geração a compreender que ele é da era digital; e usar a tecnologia na sala de aula para facilitar o aprendizado do aluno (P1-IES1).

Esses desafios, apontados pelo professor entrevistado P1-IES1, se alinham aos desafios decorrentes das profundas e intensas transformações no mundo do trabalho docente atual, ressaltados por De Lima (2012); e aos desafios docentes previstos por Lemos (2005), entre outros autores que escreveram sobre esse tema.

Ele aproveita e mostra a importância, segundo a visão dele, da instituição buscar proporcionar uma boa QVT aos seus docentes:

Se uma faculdade ou uma universidade não der atenção para melhorar a qualidade de vida no trabalho do seu professor, esse professor vai ficar doente, vai ficar estressado, vai ficar desmotivado. Isso vai se refletir numa aula que não vai corresponder à expectativa do curso, dos alunos e de ninguém.

Se a escola não dá atenção à QVT docente, automaticamente isso vai se refletir na motivação do professor. Ele vai para a sala de aula, vai dar aquela “aulinha” dele, depois vai sumir, vai embora; e o aluno vai ficar prejudicado, a escola vai ficar prejudicada, a imagem da escola vai ficar ruim e as consequências vão estar muito bem focadas e relacionadas ao desinteresse da instituição. Não havendo interesse com o professor, ele não vai ter interesse na instituição e nos alunos (P1-IES1).

Esses aspectos de importância da QVT docente, relacionados pelo professor P1-IES1, são concordantes com os estudos de Winter, Taylor e Sarros (2000), segundo os quais o desempenho dos professores é fortemente influenciado pela QVT docente; e, também, com os estudos de Rowe (2008); Rowe, Bastos e Pinho (2010); e Camargo (2012), que mostram que o desempenho docente é fortemente influenciado pela motivação dos professores.

O professor entrevistado P2-IES1 aponta, como fator indicativo de que a IES 1 busca melhorar a QVT dos seus docentes, o fato dessa instituição incentivar o professor a participar de cursos e congressos.

Já o professor entrevistado P3-IES1 não vê indicações de que a IES 1 promova ações concretas buscando melhorar a QVT dos seus docentes. Segundo ele, as IES privadas, em geral, fazem apenas campanhas panfletárias, sem ações práticas efetivas:

Olha, eu acho que isso é meio falacioso. Você faz lá uma campanha, por exemplo, que é uma campanha muito comum: chega lá, acho que é no mês de setembro, tem lá uma campanha da voz; o professor tem que ter qualidade de voz. Ai, começa a ter palestra para o professor não esquecer de levar água para a sua aula. Mas não é isso que é QVT do professor. Isso é muito falacioso, ou seja, você finge que está fazendo, mas é só para cumprir regra: põe um “panfletinho” lá, e pronto. Tem outras questões, também, que as escolas fazem: chega no mês do professor, e algumas costumam colocar uma sala de aromaterapia. “Pôxa, vamos lá melhorar a qualidade de vida no trabalho do professor. Ele tira lá meia hora de soneca, e a sua vida vai ser outra”. Então, isso é falacioso; não tem melhora de QVT (P3-IES1).

Essa visão, do professor entrevistado P3-IES1, de que a ação somente panfletária, sem resultados práticos, não surte efeito motivacional, coincide com os estudos de Fernandes (1996), que ressaltam que, nas empresas que fazem da QVT uma simples campanha panfletária para motivar o pessoal, sem que haja um esforço real pela melhoria da QVT, a busca por qualidade e produtividade fracassa.

Em complemento, esse professor entrevistado P3-IES1 acredita que essas ações falaciosas, meramente panfletárias, só acontecem devido à falta de pressão sindical e de legislação:

As IES não fazem nada, porque não tem pressão sindical; não tem pressão da legislação. A IES olha as dimensões de avaliação do curso e simplesmente vai “ticando”. Como o docente não tem o apoio sindical e o docente não vai pressionar a

IES, então, neste item, se faz o mínimo possível e a coisa anda normalmente (P3-IES1).

A necessidade de integração sindical dos docentes foi apontada, por exemplo, por Paiva e Saraiva (2005), que sugerem ao professor universitário atuar de forma proativa para melhorar a sua QVT, buscando (entre outras coisas) a integração com colegas, associações de classe e sindicatos.

O professor entrevistado P4-IES1 também não vê ações intencionais, por parte da IES 1, para promover melhoras na QVT dos seus docentes. E ele acrescenta:

Eu vejo que a maioria das instituições particulares hoje, principalmente as de massa, não tem essa preocupação de melhorar a QVT do professor. Eu tenho experiência, na família, de gente que tem doutorado, mas tem que esconder o doutorado para poder não ser mandado embora. Tenho experiência: dois casos pelo menos. Recebem pela remuneração de mestrado e não pela de doutorado; e vai por aí afora. São as maiores instituições particulares que temos, hoje, no Brasil. Hoje todas elas trabalham dessa forma, então isso é uma realidade (P4-IES1).

Esse trecho de fala acima, do professor entrevistado P4-IES1, corrobora os estudos que apontam para a crescente precarização do trabalho docente universitário no Brasil atualmente (ex.: Mancebo (2007); Camargo (2012); Silva e Mafra (2014); Guimarães, Monte e Farias (2014)).

Na IES 2, o professor entrevistado P1-IES2 ressaltou, como indicação do interesse da instituição em melhorar a QVT dos seus docentes, o apoio institucional ao professor; o investimento em informação; e o investimento em qualidade. E cita uma série de exemplos. Um desses exemplos citados se refere ao investimento da instituição em qualidade de ambiente de trabalho, segundo o ponto de vista dele:

Eu acho que aqui (na IES 2) tem mesmo um investimento em qualidade de ambiente de trabalho e de sala de aula. Por exemplo, aqui a sala de aula tem um limite de 50 alunos por sala. Isso, na minha opinião, é importantíssimo para a qualidade da aula que você dá. Se você pegar turma com 60, 70 ou 80, você não consegue dar uma aula direito. Na (...) eu já peguei turma de 130, 140; você não consegue dar aula, você dá palestra. Aula tem de conversar com o aluno. Aqui, nas minhas turmas eu conheço quase todos eles pelo nome. Isso que é qualidade de vida no trabalho. Isso eu acho que é interessante, que é importante na minha opinião (P1-IES2).

Outro exemplo se refere ao investimento da instituição no plano de saúde do professor. Isso repercute, segundo ele, não só na tranquilidade do professor em caso de algum eventual problema de saúde, mas na visão que o professor tem da instituição:

Há a qualidade do plano de saúde. O daqui é muito bom. Como eu disse, acho importante isso também. Eu trabalhei na (...), por exemplo. O plano de saúde lá era um horror. Ainda bem que eu estava aqui também, então eu usava o plano daqui. Isso faz uma diferença e tanto; faz muita diferença. Quando você tem um problema de saúde, quando você precisa fazer uma cirurgia, saber que você tem um plano de saúde bom dá muita tranquilidade. Isso é um quesito que, muito embora não faça parte diretamente da sala de aula, faz parte da qualidade de vida no trabalho (P1-IES2).

Continuando, esse professor cita também, como benéfico à QVT docente na opinião dele, o incentivo à participação dos professores em outras atividades não diretamente relacionadas à docência:

Aqui tem também o incentivo para você buscar participações em outras atividades, aqui dentro, que não sejam relacionadas apenas à docência e à sala de aula. Isso também é muito importante aqui (na IES 2). Eu vejo que ela cria, ela possibilita que vários professores encontrem os seus nichos, como eu. (...) Coordenar esse trabalho de voluntariado, para mim, foi um achado, foi um negócio fantástico (P1-IES2).

Esse mesmo professor citou também o investimento da instituição em informação, para melhorar a qualidade das aulas, e esclarece:

Além de qualidade; de ambiente; e de incentivos, a gente tem também, por exemplo, a biblioteca. A gente tem, na biblioteca, bases de dados impressionantes e importantes, para fazer pesquisas, para consultar. Isso também impacta na qualidade de vida no trabalho do professor (P1-IES2).

Outro professor da IES 2, o professor entrevistado P2-IES2, também ressaltou a sua satisfação com os esforços da instituição em melhorar a QVT docente, e explicou com suas palavras:

Olha, deixa eu tentar colocar isso sob o ponto de vista que eu enxergo. A escola aqui sempre faz tudo em função do professor. Como eu disse, aqui tudo que a gente precisa, tem. Para você ter ideia, até remuneração extra tem, todo semestre, de acordo com o desempenho. Isso não tem muito em outras escolas. (...) Aqui também não existe pressão de passar o aluno. Pelo contrário, é uma orientação: se ele não tiver condições, não vai passar (P2-IES2).

Nessa mesma linha, o professor entrevistado P4-IES2 também concorda com a opinião de que a IES 2 investe na melhoria da QVT dos seus docentes. Ele assim justifica seu ponto de vista:

Sim, (a IES 2) investe na melhoria da QVT dos seus professores. Vejo isso pelo apoio que a gente tem e pela comissão de avaliação interna, que sempre pede sugestões, sempre faz pesquisas e tem sempre muito interesse em ouvir a gente. (A IES 2) tem vários canais para escutar tanto o aluno quanto o professor, e para a gente colocar nossas sugestões. Então, eu acho que a instituição tem, sim, interesse em melhorar a QVT do professor (P4-IES2).

Ele também indica a preocupação da IES 2 em melhorar a qualidade das aulas:

Cito, como exemplo, tanto a mudança de grade quanto a mudança no plano diretor. Tem o novo plano diretor da escola, com a questão das metodologias ativas. A gente tem capacitações, voluntárias, todo início de semestre e todo fim de semestre. A gente tem cursos de capacitação, tem oficinas sobre metodologias, tem oficina de estudo dirigido, tem oficina de aprendizagem baseada em projetos ou baseada em problemas; enfim, a gente tem oficinas sobre isso, capacitações sobre aquilo, treinamento sobre aquilo mais. Então, o professor tem todo apoio para melhorar a aula. É tudo voluntário.

Para o professor lidar com a dificuldade de tirar o centro de si mesmo e pôr o centro mais na mão do aluno, aquela coisa da metodologia ativa, ele tem capacitações, ele tem apoio, ele tem o núcleo de práticas pedagógicas. Ele pode, além de participar das capacitações, ir lá buscar ajuda. Tem um conjunto de pessoas, de formação em

educação, que está lá disponível, para ajudar, para dar sugestões, enfim, para apoiar o professor (P4-IES2).

Há também um esforço institucional em diminuir a angústia dos professores decorrentes das mudanças do ensino, segundo o relato desse professor, inclusive com propostas um tanto quanto inusitadas (pois não foram encontradas citações semelhantes na pesquisa bibliográfica realizada), como participação em grupos teatrais:

Essa mudança grande na escola gerou muita angústia. Os professores, muitos reagiram bastante, mas viram que é uma mudança que não tem volta, que é uma tendência, na verdade, mundial. É uma evolução do ensino, senão a gente vai sempre ficar na briga entre o professor como centro e os alunos olhando para o celular, envolvidos com outras coisas.

Os alunos têm um grupo de teatro e os professores têm um grupo de teatro também. Isso traz um desenvolvimento em termos de expressão vocal, de postura e outras coisas. **Ajuda a lidar com algumas questões da qualidade de vida no trabalho do professor.** (...) Ajuda a que o professor tenha um domínio maior sobre o seu corpo, sobre sua expressão vocal, sobre sua expressão facial, sobre, enfim, como chegar ao aluno. (...) É muito interessante, mas não são todos os professores que se envolvem, porque é aberto, é para quem quer, não é obrigatório (P4-IES2) (grifo nosso).

Existem, no entanto, ainda de acordo com esse professor, exemplos de ações concretas para melhora da QVT docente que foram extintas devido à crise.

Antigamente, a gente tinha uma verba de incentivo à compra de livros: a escola pagava metade do valor do livro. Podia ser até dois por mês que eles pagavam metade do valor de cada livro. Com a crise isso acabou, não temos mais essa ajuda. Claro, são as adequações que toda empresa tem que fazer aos momentos mais difíceis (P4-IES2).

Finalmente, o professor entrevistado P4-IES2 assim resume as ações da IES 2 em melhorar a QVT dos professores: “Em suma, são muitos incentivos, tem bastante coisa, o apoio é muito bom” (P4-IES2).

Em contrapartida, demonstrando que nem todas as opiniões a respeito da QVT de uma determinada IES são unânimes, apesar dos professores (em tese) vivenciarem o mesmo ambiente de trabalho, o professor entrevistado P3-IES2, que trabalha como professor horista da IES 2, deu o seguinte testemunho:

Não. Não consigo ver (a IES 2) investir em melhorar a QVT dos docentes não. Enfim, tem uma regra do jogo. A gente tem esse jogo, mas eu não vejo muita mudança nesse sentido. Eu não enxergo, não enxergo mesmo. A regra que é dita para a gente, essa regra não muda no sentido de melhorar. Eu não vejo isso, eu não vejo, eu não percebi isso, nunca. Nada que tenham me dito vai melhorar a minha qualidade de vida no trabalho. Não, não vejo e faz parte, faz parte mesmo. Eu só contorno e pronto. No fundo é isso mesmo (P3-IES2).

5.3.8 Estado de espírito predominante do professor universitário entrevistado em relação ao trabalho na IES analisada

Na IES 1, o professor entrevistado P1-IES1 diz que seu estado de espírito predominante, na instituição, é de felicidade e motivação, por fazer aquilo que realmente gosta.

Em paralelo, o professor entrevistado P2-IES1 indica que o seu estado de espírito predominante é o de satisfação, enquanto que o professor P4-IES1 diz que a palavra que define seu estado de espírito predominante é “tranquilidade”.

Já o professor entrevistado P3-IES1 se diz, em geral, ansioso, mas compensa isso por meio de planejamento:

É lógico que ansioso é o predominante, porque sou ansioso por terminar as coisas e não ter problemas. Acho que isso é o caso. Sou ansioso sim, por isso eu sou muito metódico. Então, o fato de aqui eu ter a liberdade de fazer um cronograma, da minha maneira, isso me deixa muito feliz (P3-IES1).

O trecho de fala acima indica que, aparentemente, a “ansiedade” apontada pelo professor é uma característica pessoal, e não resultante da sua atividade docente. Ao contrário, ele até aponta que a forma que lida com essa ansiedade, que o deixa muito feliz, é proporcionada pela liberdade oferecida pela instituição.

Observa-se que esse professor muito valoriza o aspecto de liberdade de planejamento das aulas, devido ao fato da sua natural ansiedade por terminar as coisas. Talvez (isso é uma suposição), outros professores, menos ansiosos, possivelmente não valorizem esse aspecto tanto assim. Isso, mais uma vez, demonstra as questões de individualidade e subjetividade, inter-relacionadas aos aspectos contextuais e relacionais, que afetam a QVT docente.

Na IES 2, o professor entrevistado P1-IES2 também resume seu estado de espírito predominante, na instituição, pela palavra “tranquilidade”. E ele explica:

Eu diria que eu me sinto tranquilo. Acho que “tranquilidade” é a palavra que resume, hoje, o meu estado de espírito aqui dentro. Eu não fico ansioso para dar aula nem para tirar férias, nada disso. Eu fico tranquilo porque tudo é respeitado: meu plano, também minhas aulas, minha relação com os alunos, tudo (P1-IES2).

Ele justifica porque o seu relacionamento com os alunos também dá, a ele, o sentimento de tranquilidade:

Não sou um professor que fica dando sorrisos, que fica rindo. Sou super durão com as minhas coisas e tal. Nunca vou ser sumamente bem avaliado pelos alunos, mas também não vou ser detonado. Fico naquela média de alguém que é rigoroso, duro, mas ao mesmo tempo é sério. Então, os alunos têm um pouco dessa visão; pelo menos é a impressão que eles me passam. É o que aparece na avaliação também. Por exemplo, o sistema de avaliação da faculdade vai de 0 a 6. Minha avaliação está sempre ali entre 5,1 e 5,2; ou, num pior caso, em 4,9, quando não sou tão bem

avaliado assim, mas nunca abaixo disso. Isso é bacana, fica uma coisa razoável, então isso é legal e isso me dá uma tranquilidade.

Quando você pega alguma turma chata, desanimada, é uma situação pontual que nem diz respeito à instituição, diz respeito ao material humano que você tem para trabalhar. Então, isso não me afeta. Eu me sinto tranquilo, de verdade, bem tranquilo (P1-IES2).

O professor entrevistado P2-IES2 resume seu estado de espírito predominante, na IES 2, à palavra “satisfação”, devido às boas condições de trabalho nessa instituição.

Essa mesma palavra, “satisfação”, também é utilizada pelo professor entrevistado P3-IES2 para indicar seu estado de espírito predominante na IES 2. Ele assim justifica a escolha dessa palavra:

Eu sou bem satisfeito aqui, sim, com pequenos momentos, que são esses de saber se vai ter redução de carga ou não; ou uma atribuição diferente do professor. Mas isso raramente tem acontecido aqui, a não ser a diminuição de carga. Isso, sim, tem um pouquinho de ansiedade, de estresse nesse sentido; mas, no geral, não tem estresse. Eu sempre venho para a aula bastante motivado. Eu gosto muito de dar aula aqui, mesmo pegando essa distância toda de casa para cá. Já são (...) anos pegando essa distância, mas sou muito satisfeito aqui (P3-IES2).

Já o professor entrevistado P4-IES2 se declara, em geral, seguro. Para ele, a palavra “segurança” é a que melhor define seu sentimento geral em relação ao trabalho na IES 2, pois ele sabe que a instituição tem sobrevivido à crise sem sacrificar os professores, ou seja, segundo esse professor, a IES 2 tenta preservar e proteger seus professores, mesmo em tempos difíceis de crise.

5.3.9 Satisfação do professor universitário entrevistado com a carreira docente

De todos os docentes participantes das entrevistas, o professor entrevistado P3-IES1 foi o único a se dizer insatisfeito com a carreira docente, pois “no estágio atual, a docência não tem grande relevância, e os alunos não estão dispostos a obter conhecimento” (P3-IES1).

Segundo esse professor, se ele pudesse recomeçar, não voltaria a ser professor. Em relação a este aspecto, esse professor conta uma história que exemplifica seu atual nível de insatisfação com a carreira docente:

Eu tenho um colega que dá aula já há quase 43 anos. Ele sempre conta uma história interessante: “se você, professor, está começando agora e olha o quanto você tem que preencher da sua vida como docente, se você tem chance, agora, no começo, é hora de você desistir. Se você está no meio da carreira e olha para trás, você chora pelo que você já sofreu. Se você está no meio e olha para a frente, você chora porque ainda tem a metade da carreira e não dá mais para desistir”. Então eu estou nessa situação. O que é que eu vou fazer, né? Então, eu estou lá nos 75% para a frente. Então, olho para trás e vejo os 75% que eu perdi; e faltam ainda 25%, então eu vou continuar chorando nesses 25% (P3-IES1).

Os demais entrevistados se declararam satisfeitos com a carreira docente, e todos eles afirmaram que, se pudessem recomeçar, a escolheriam novamente. As justificativas para essas afirmações, no entanto, foram variadas, conforme mostrado a seguir.

O professor entrevistado P1-IES1 se declara muito satisfeito com a carreira docente, e acha que essa é a melhor profissão de todas:

Eu acho que é muito gratificante ser professor. Se você tem consciência da verdadeira responsabilidade, você vai ver o resultado. Não tem outro lugar que se possa trabalhar e ter um resultado tão gratificante como ser professor. Não existe. Se fosse começar de novo, eu escolheria a carreira completa de professor.

No meu tempo havia curso primário e ginásio. Eu dei aula para esse grupo do curso ginásial. Já nessa época eu me sentia muito gratificado como professor, mas fui escolher outros caminhos. Enveredei para área de executivo de empresas, o que também foi interessante, mas com o tempo eu voltei para a sala de aula.

Quando eu entro na sala de aula eu me sinto feliz, e eu me sinto motivado. Se eu tivesse a oportunidade de voltar, eu já mais novo eu escolheria continuar a ser professor, então eu não teria sido executivo como fui por um tempo.

A minha realização é dentro da sala de aula, mesmo com toda essa complicação, mesmo com essa desmotivação, mesmo com essas leis que não ajudam, a sala de aula ainda é o melhor lugar. Dentro da sala de aula, com os alunos, é só prazer e realização (P1-IES1).

O professor entrevistado P2-IES1 também se mostra satisfeito com a carreira docente, e começaria tudo de novo se pudesse, pelo prazer de participar do desenvolvimento dos seus alunos:

A carreira de docente pode ser inata ou não, mas ela sempre pode ser desenvolvida. Eu acredito que, assim, você participa do desenvolvimento do ser humano. Isso me traz muita satisfação. (...) Se eu pudesse recomeçar minha carreira profissional, eu sem dúvida escolheria a carreira docente.

Na minha área de formação, eu poderia estar dentro do emprego. Teria aspectos positivos e negativos? Sim, claro; mas eu escolheria ser um docente, por essa razão, principalmente pelo envolvimento com o aluno e pela possibilidade de você ver alguns alunos tendo sucesso. Esse sucesso é claro não dependeu só de mim. Seria totalmente errado eu mencionar isso, mas no sucesso dele eu tive uma parte, então isso para mim é uma grande satisfação e isso me traz alegria (P2-IES1).

O professor entrevistado P4-IES1 se diz satisfeito com a carreira docente, e faria tudo de novo, principalmente pela facilidade de conciliar suas atividades com as da família:

Eu tenho muito claro, na minha trajetória, o fato de eu ter vindo para a docência: a minha esposa é da área, ela é professora. Ela se beneficiou 100% com isso. A nossa qualidade de vida melhorou 100%. Filhos, férias, locais de trabalho e assim por diante. Então, eu até comento isso com meus filhos, que a docência é a área que você mais consegue se organizar em função da família. Você tem, basicamente, alguns períodos comuns de férias que a maioria de outras atividades não tem. Ter todas as férias, na companhia da esposa e filhos, na minha cabeça, é qualidade de vida; é um benefício que dinheiro nenhum compra.

Outra vantagem é você conseguir organizar a sua vida acadêmica. Diante das suas expectativas, da sua procura, você vai se colocar onde você quer: fazer um mestrado,

fazer isso, ter experiência naquilo, fazer um concurso para ser professor de instituição pública, etc.; você escolhe (P4-IES1).

O professor entrevistado P1-IES2 também não trocaria de atividade, e se diz muito satisfeito como professor universitário, principalmente devido às suas atuais condições de trabalho:

Se eu pudesse recomeçar, faria tudo de novo. Adoro o que eu faço. Curioso, lá em casa somos 3 irmãos, e os 3 são professores universitários. (...) Eu ganho melhor que muito professor universitário de universidade federal; e as condições de trabalho aqui também são bacanas. Eu diria que 70% das instituições de ensino superior federais não tem as condições que temos aqui para trabalhar. (...) Eu não consigo me imaginar fazendo outra coisa. Eu já trabalhei em empresa; já fui funcionário de banco quando vim pra São Paulo; já prestei concurso para entrar em empresas e fui chamado para uma, mas não aceitei porque eu não queria abrir mão da docência. Eu não me vejo fazendo outra coisa, não me imagino (P1-IES2).

De forma semelhante, o professor entrevistado P2-IES2 também justifica a sua satisfação com a carreira docente pelas suas excelentes condições de trabalho atuais:

Sim, se pudesse recomeçar, eu escolheria de novo ser professor. Pode parecer besteira, mas eu me realizo dando aula. Ontem mesmo eu recebi um e-mail de um aluno. Que legal, são essas coisas que dão motivação. (...) Eu já trabalhei em grande empresa; eu já trabalhei como consultor durante muito tempo, mais de 15 anos; mas eu acho que ser professor é mais gratificante.

Estando aqui, nessa escola, pelo menos, eu não tenho a dificuldade de outros professores, de outras escolas. Eu sei que existem baixos salários, falta de motivação, etc. Tendo todas as condições, eu não vejo como a minha vida ser diferente, de eu não ser professor. Cada vez mais eu tenho certeza que o meu negócio é dar aulas, mas estando aqui, claro. Eu já dei aulas em outras escolas. É claro que o lado de remuneração pesa bastante. Se você recebe o que você acha que merece, então você faz as coisas com vontade. Tendo todas as condições, melhor ainda.

Eu fico imaginando professores de outras IES, que não têm um salário bom; eles têm que trabalhar o dobro que eu, para ganhar menos do que eu ganho. Acho que isso é desmotivador. Se eu não estivesse aqui, se eu tivesse que trabalhar por aí, para ganhar um terço ou metade do salário, eu já não sei se eu ficaria tão feliz de verdade. Não se trata de correr atrás do dinheiro, mas quando ele vem você fica feliz.

Estando numa escola que dá todo o incentivo, dá qualificação, você fica ali para fazer as coisas do jeito que você gosta. Hoje, a escola está incentivando a utilização das metodologias ativas. Todo mês tem treinamento, mas não é obrigatório. Você não tem que fazer porque é obrigado. Não. Você faz porque você quer fazer. A gente está pedindo, então a escola dá as condições. É muito justo; e são vários treinamentos. Então, se não fez agora, você faz na outra vez. Já vi, em muitas IES, a obrigatoriedade de se fazer as coisas. Aqui não existe isso. Então, em resumo, eu estou feliz com a remuneração, estou feliz com os benefícios, estou feliz com as condições de trabalho e isso me faz ser um melhor professor (P2-IES2).

No mesmo diapasão, o professor entrevistado P3-IES2 assim explica a sua satisfação com a carreira docente:

Eu tenho uma felicidade e uma satisfação pessoal muito grande nesse sentido. Ser professor tem um crescimento intelectual social bem agradável. Não penso em fazer uma outra coisa. Saí do mercado de trabalho para ser professor; e me mantenho

assim há muitos anos. Se tivesse que começar tudo de novo, seria docente, sem dúvida. Continuaría sim, sem dúvida (P3-IES2).

O professor entrevistado P4-IES2, por sua vez, diz que nunca pensou em ter outra profissão, que sempre quis ser professor, e não se vê fazendo outra coisa, mesmo depois que se aposente algum dia. Ele se declara, portanto, bastante satisfeito com a sua carreira docente.

5.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Neste capítulo foram analisadas, à luz da fundamentação teórica apresentada inicialmente nesta dissertação, as entrevistas realizadas.

Em geral, nas duas IES que tiveram professores entrevistados, a QVT docente foi auto avaliada positivamente, com especial destaque para a IES 2.

Segundo os relatos dos professores avaliados, os principais aspectos favoráveis à QVT docente são, pela ordem de importância:

- 1º) o relacionamento com os alunos;
- 2º) o respeito ao professor (nas suas diversas formas de manifestação);
- 3º) a liberdade dos professores para formular suas estratégias de trabalho;
- 4º) as condições de infraestrutura física e de apoio à atividade docente;

5º) outros aspectos. Ex.: interesse e maturidade dos alunos; relacionamentos dos docentes com seus superiores hierárquicos e com seus pares; o investimento da IES na formação continuada do docente; a despreocupação quanto à carga horária que será atribuída no semestre seguinte; bons salários; bons benefícios (como plano de saúde); boas condições de trabalho; etc.

Em relação aos principais aspectos prejudiciais à QVT docente, não houve um consenso entre os relatos dos professores entrevistados.

Na IES 1, por exemplo, os principais aspectos prejudiciais à QVT docente citados foram: baixos salários; excesso de trabalho; falta de apoio institucional para o professor investir na carreira acadêmica (cursos de mestrado e doutorado); cobranças da instituição por continuidade de cursos da carreira acadêmica (mestrado e doutorado), apesar da instituição não dar o apoio devido para isso; falta de interesse dos alunos em sala de aula; e, em outras IES, a falta de respeito da instituição com o professor; falta de motivação do professor com o crescimento dos seus alunos; lecionar por falta de outra opção; perda da autonomia do professor em sala de aula; não gostar de lecionar; não entender as decisões dos seus líderes; e perda de foco da missão do professor.

Já na IES 2, os principais aspectos (prejudiciais à QVT docente) relatados foram: excesso de alunos em sala de aula; sobrecarga no uso da voz; barulho externo à sala de aula; conversas paralelas; falta de atenção e de interesse dos alunos; colocar o professor de graduação num patamar inferior ao professor de pós; cobrança igual a professores de regimes de trabalhos diferentes; forma de avaliação do professor; distância entre casa e trabalho; variação das aulas de um semestre para o outro; espalhamento dos horários; e cansaço causado por outras atividades não relacionadas ao trabalho docente (como por exemplo o doutorado).

As maneiras que os professores entrevistados lidam com os fatores prejudiciais à QVT docente, segundo os relatos colhidos, também foram bem variadas. Basicamente, as medidas mitigadoras do estresse laboral docente relatadas se concentram na adoção de posturas positivas, visando fortalecer a saúde mental dos professores, e na reeducação psicológica (do tipo “não esquentar a cabeça com picuinhas”). Foram citadas, também: a prática de atividades físicas e de lazer; o equilíbrio da carga diária de trabalho; viajar; tomar decisões para tentar ajudar quando estiver ao seu alcance; ter respeito e bom humor para tratar os alunos; e saber contornar o mau humor dos alunos.

Os relacionamentos no ambiente de trabalho, de uma forma geral, segundo os relatos colhidos, foram considerados muito importantes para a QVT docente, assim como as condições de remuneração e de segurança e estabilidade no emprego.

Quanto à preocupação das IES em melhorar a QVT dos seus docentes, as opiniões também foram diversificadas. Segundo os relatos dos professores universitários entrevistados, aparentemente a IES 2 adota mais ações concretas e efetivas nesse sentido, mas as opiniões não foram unânimes neste caso.

Nesse aspecto (de ações concretas para a melhora da QVT docente), os principais aspectos citados pelos entrevistados foram os seguintes:

- a) na IES 1: prover, aos seus docentes, salário condizente com o mercado e assistência à saúde; buscar proporcionar, aos professores, um ambiente de respeito e consideração; e incentivar o professor a participar de cursos e congressos.
- b) na IES 2: o apoio institucional ao professor; o investimento em informação; o investimento em qualidade; bom plano de saúde ao professor; salários acima do mercado; remuneração extra de acordo com o desempenho; o respeito ao professor; o incentivo à participação dos professores em outras atividades não diretamente relacionadas à docência; investimento da instituição em informação, para melhorar a qualidade das aulas; infraestrutura e apoio às atividades docentes;

comissão de avaliação interna, sempre disposta a ouvir o professor; canais para escutar o aluno e o professor; canais para sugestões; capacitações voluntárias e contínuas; núcleo de práticas pedagógicas, para auxiliar o professor; e grupos teatrais, para que o professor tenha um domínio maior sobre o seu corpo, sobre sua expressão vocal, sobre sua expressão facial e sobre como melhor chegar ao aluno.

Ainda analisando esse aspecto (de ações da IES para melhorar a QVT docente), a existência de divergências de opiniões entre professores da mesma IES, como ocorreu nesse pequeno grupo de professores entrevistados, nos faz supor que, enquanto alguns professores podem enxergar as ações realizadas pela IES como sendo efetivas para melhorar a QVT docente, outros professores podem ver essas mesmas ações como adotadas apenas por obrigação, ou meramente panfletárias, sem uma vontade real em melhorar a QVT docente.

Por outro lado, o número de professores que concordam com uma determinada opinião também pode ser um forte indicativo da tendência sobre esse aspecto. Por exemplo, a maioria (3 entre 4) dos professores da IES 2 tem a opinião de que essa instituição investe na melhoria da QVT de seus professores, e apresenta justificativas robustas para essa opinião. Em contrapartida, somente a metade (2 entre 4) dos professores entrevistados da IES 1 tem essa opinião e, além disso, as justificativas apresentadas para fundamentar tal opinião não são tão robustas.

Quanto ao estado de espírito predominante dos professores universitários entrevistados, em relação ao trabalho nas suas atuais IES, a palavra “satisfação” foi empregada três vezes; a palavra “tranquilidade” foi utilizada duas vezes; os termos “segurança” e “ansioso” foram empregados uma vez cada; e o par “felicidade e motivação” foi apontado também uma vez. As motivações, para o emprego destes “estados de espírito” predominantes pelos entrevistados, no entanto, também foram variadas e não coincidiram.

O estado de espírito predominante é um indicador indireto do sentimento geral do docente em relação à sua QVT, por isso os resultados (quanto a esses dois aspectos: “auto avaliação da QVT” e “estado de espírito predominante”) devem naturalmente ser semelhantes, caso contrário podem apontar incoerências ou inconsistências entre as opiniões de um determinado professor.

Neste caso concreto, analisando-se as respostas de cada professor em relação a esses dois aspectos (“auto avaliação da QVT” e “estado de espírito predominante”), verifica-se que todos foram individualmente coerentes nesse sentido.

Quanto à satisfação dos professores universitários entrevistados com a carreira docente, apenas 1 dos 8 entrevistados não se declara satisfeito com a carreira; e, se pudesse

voltar atrás, não escolheria ser professor novamente. Os demais professores entrevistados (7 entre 8) estão satisfeitos com a carreira docente; e declararam que, apesar das eventuais dificuldades dessa carreira, se pudessem recomeçar, a escolheriam novamente.

Em relação a esse aspecto em especial, o mesmo não necessariamente precisaria ser semelhante aos dois anteriores (“auto avaliação da QVT” e “estado de espírito predominante”) segundo as opiniões individuais de um determinado professor, pois essa satisfação com a carreira não obrigatoriamente está atrelada a um momento específico, mas depende do conjunto de vivências de toda a carreira do professor, desde seu início até aquele momento.

Por exemplo, pode ser que um professor hipotético (apenas para servir de ilustração), muito satisfeito com a sua carreira docente (graças às suas vivências anteriores, muito positivas), por acaso esteja trabalhando momentaneamente em uma IES de péssima QVT docente. Possivelmente, ele auto avaliaria sua QVT de forma negativa em relação a essa IES, e também indicaria seu estado de espírito predominante de forma negativa em relação a essa IES (pois esses dois aspectos estão relacionados àquele momento, naquela IES de péssima QVT), mas ainda assim esse mesmo professor hipotético poderia indicar estar satisfeito com a carreira docente.

Observando-se o conjunto de opiniões coletadas nessas entrevistas semiestruturadas e compreensivas realizadas, e suas respectivas análises ao longo deste capítulo, se faz importante ressaltar que os resultados (ou as análises) dos relatos colhidos se enquadram nos resultados dos estudos previamente apresentados na fundamentação teórica desta dissertação e consolidados, de forma resumida, no final de cada um dos capítulos 3 e 4 desta Dissertação de Mestrado.

Nem tudo o que foi indicado na pesquisa bibliográfica prévia foi constatado nessa amostra (de apenas 8 professores entrevistados). Por exemplo, a bibliografia acadêmica sobre o tema QVT docente fala da existência de casos de síndrome de burnout entre professores universitários; no entanto, nessas entrevistas, não houve queixas nesse sentido. Isso não invalida a pesquisa bibliográfica prévia, apenas indica que, no grupo avaliado, o fenômeno em questão não foi observado.

Por outro lado, praticamente tudo o que foi relatado pelos professores entrevistados encontra paralelo ou semelhança com os aspectos previamente indicados pela pesquisa bibliográfica realizada. Isso possivelmente demonstraria uma certa “solidez” ou “robustez” na fundamentação teórica deste trabalho.

Um aspecto positivo observado, segundo os relatos colhidos no desenvolvimento desta dissertação, é a importância de um alto nível de QVT docente para que os professores se sintam, em contrapartida, bons professores, bons profissionais (ou seja, que sintam que estão realizando o seu trabalho da melhor forma possível). Isso, de uma forma geral, foi verificado nos relatos dos professores entrevistados da IES 2 desta dissertação. Espera-se que isso sirva de bom exemplo a ser seguido.

Outro aspecto tão ou mais importante a ser ressaltado, como resultado dessas análises das entrevistas realizadas, refere-se à confirmação das observações de Moura (2011), citadas anteriormente nesta dissertação. Essa autora, analisando os processos de saúde, prazer, sofrimento e estresse da profissão docente em uma IES privada, verifica a existência de um caráter subjetivo e de uma dinâmica complexa no entendimento dos aspectos que afetam a QVT dos docentes, e que os contextos sociais, políticos, institucionais e de história de vida se misturam.

Por isso (de acordo com as observações acima, de Moura (2011), as quais, neste momento, queremos **reafirmar e ressaltar**), a análise da QVT, do sofrimento e do estresse docentes, vivenciados de maneiras diferentes, é uma **tarefa complexa**, que requer o emprego interdisciplinar de uma grande variedade de conceitos (como por exemplo os de administração, psicanálise, ergonomia, clínica de trabalho, psicologia médica, saúde, filosofia e pedagogia, entre outros), para se ampliar horizontes e se obter um entendimento, apesar de tudo isso, **ainda não completo**, da QVT docente e seus aspectos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta Dissertação de Mestrado visou abordar, de forma qualitativa, a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) de professores de cursos de graduação em Administração de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de São Paulo.

O objetivo maior, deste trabalho, foi analisar como professores, pertencentes ao grupo docente em estudo, auto avaliam a sua QVT; que aspectos e experiências vividas eles julgam serem determinantes na sua qualidade de vida no trabalho; e que ações eles afirmam adotar em resposta a essas experiências.

Nesta dissertação, ao final do capítulo 5, que trata dos resultados e análises dos dados coletados nas entrevistas, é apresentada uma síntese desse capítulo. Esta síntese mostra os resultados que comprovam o cumprimento do objetivo maior, acima descrito, deste trabalho.

Portanto, de acordo com os resultados das análises das entrevistas realizadas, o objetivo maior deste trabalho foi alcançado.

Tendo em vista que o objetivo do trabalho foi atendido, considera-se como também adequadamente respondido o problema de pesquisa “Quais experiências vivenciadas por professores de cursos de graduação em Administração de IES privadas de São Paulo são vistas por eles mesmos como significativas em relação à sua QVT e que ações são postas em prática em resposta a essas experiências?”

De forma resumida, pode-se dizer que o grupo entrevistado, em geral, considera como sendo aspectos favoráveis para a sua QVT: o relacionamento com os alunos; o respeito ao professor (nas suas diversas formas de manifestação); a liberdade dos professores para formular suas estratégias de trabalho; as condições de infraestrutura física e de apoio à atividade docente; e outros aspectos, como interesse e maturidade dos alunos; relacionamentos dos docentes com seus superiores hierárquicos e com seus pares; o investimento da IES na formação continuada do docente; a despreocupação quanto à carga horária que será atribuída no semestre seguinte; bons salários; bons benefícios (como plano de saúde); e boas condições de trabalho.

Quanto aos aspectos desfavoráveis à QVT, foram citados: baixos salários; excesso de trabalho; falta de apoio institucional para o professor investir na carreira acadêmica (cursos de mestrado e doutorado); cobranças da instituição por continuidade de cursos da carreira acadêmica (mestrado e doutorado), apesar da instituição não dar o apoio devido para isso; falta de atenção e interesse dos alunos em sala de aula; falta de respeito da instituição com o professor; falta de motivação do professor com o crescimento dos seus alunos; lecionar por

falta de outra opção; perda da autonomia do professor em sala de aula; não gostar de lecionar; não entender as decisões dos seus líderes; perda de foco da missão do professor; excesso de alunos em sala de aula; sobrecarga no uso da voz; barulho externo à sala de aula; conversas paralelas; colocar o professor de graduação num patamar inferior ao professor de pós; cobrança igual a professores de regimes de trabalhos diferentes; forma de avaliação do professor; distância entre casa e trabalho; variação das aulas de um semestre para o outro; espalhamento dos horários; e cansaço causado por outras atividades não relacionadas ao trabalho docente (como por exemplo o doutorado).

Quanto às ações são postas em prática em resposta às experiências de QVT, foram citadas: adoção de posturas positivas, visando fortalecer a saúde mental dos professores, e reeducação psicológica (do tipo “não esquentar a cabeça com picuinhas”); a prática de atividades físicas e de lazer; o equilíbrio da carga diária de trabalho; viajar; tomar decisões para tentar ajudar quando estiver ao seu alcance; ter respeito e bom humor para tratar os alunos; e saber contornar o mau humor dos alunos.

Para o desenvolvimento da fundamentação teórica desta dissertação, foi realizada uma pesquisa bibliográfica referente aos principais aspectos relacionados à QVT docente no Brasil, com algumas (poucas) citações também de trabalhos realizados em Portugal (mas que foram fundamentados também por estudos acadêmicos brasileiros, e que, por isso, seus resultados podem ser, teoricamente, aplicados também aqui).

As diversas abordagens, resultantes dessa pesquisa bibliográfica realizada, contribuem para a formação de um “mapa mental” dos complexos e variados aspectos relacionados à QVT dos professores universitários brasileiros atualmente.

Ao final de cada um dos capítulos 3 e 4 desta dissertação (no item relacionado à síntese de cada capítulo), é apresentada, de forma resumida ou sintética (em face da complexidade do tema), uma listagem com os principais aspectos constantes desse “mapa mental” acima citado, ou seja, uma listagem com os principais aspectos relacionados à QVT dos professores universitários brasileiros atualmente, tanto nas IES privadas quanto nas públicas.

Ainda no desenvolvimento da fundamentação teórica desta dissertação, além dos conceitos relativos ao tema QVT docente, julgou-se ser importante (para um melhor desenvolvimento do trabalho) também se conhecer os principais fatores influenciadores, os principais modelos e os principais instrumentos de avaliação da QVT, segundo a bibliografia acadêmica.

Ao final do apêndice A desta dissertação, todos os principais modelos e instrumentos de avaliação da QVT levantados na pesquisa bibliográfica são compilados e aproveitados na composição de um novo modelo conceitual de avaliação da QVT, proposto pela autora desta dissertação, para ser utilizado como referência (ou orientação) conceitual na realização das entrevistas compreensivas dos professores universitários voluntários desta pesquisa.

Embora a proposição de um novo modelo conceitual de avaliação qualitativa da QVT não fizesse parte dos objetivos deste trabalho, acredita-se que tal proposição seja uma contribuição válida ao estudo acadêmico do tema.

Ressalta-se que, apesar do modelo conceitual proposto de avaliação qualitativa da QVT não tenha sido explicitamente citado nas análises das entrevistas (ao contrário da revisão bibliográfica, que foi amplamente referenciada nessas análises), esse modelo (resultante da fundamentação teórica realizada) foi de vital importância para a condução das entrevistas semiestruturadas e compreensivas realizadas. Se não existisse um modelo conceitual na mente da entrevistadora, o resultado das entrevistas muito provavelmente não teria sido o mesmo.

Em suma, a presente dissertação acrescenta informações que podem ser úteis na busca de uma melhor compreensão dos aspectos atualmente relacionados à QVT do professor universitário no Brasil, a fim de se repensar a organização do trabalho de docência superior e sua prescrição, de modo a se prevenir doenças, dar visibilidade ao trabalho real dos docentes, diminuir o sofrimento subjetivo e aumentar a satisfação no trabalho dessa categoria profissional.

6.1 LIMITAÇÕES DESTE TRABALHO

As limitações deste trabalho se resumem na pequena quantidade de professores entrevistados (devido à dificuldade de se conseguir professores voluntários, dispostos a participar e com disponibilidade de tempo para a realização das entrevistas) e na pequena quantidade de IES participantes (devido à dificuldade de acesso da pesquisadora, pelos mais variados motivos, à maioria delas).

6.2 CONTRIBUIÇÕES

As principais contribuições providas por este trabalho foram:

- a) a apresentação (de forma sintética, em face da complexidade do tema) de uma listagem com os principais aspectos relacionados à QVT dos professores universitários brasileiros atualmente, tanto nas IES privadas quanto nas públicas; e
- b) a proposição de um novo modelo conceitual (embora ainda não validado) de avaliação qualitativa de QVT, aplicável a docentes dos cursos de nível superior, mas que teoricamente pode ser aplicável também a professores dos níveis médio ou fundamental, ou mesmo a diferentes profissões, desde que sejam feitas as adaptações cabíveis, de acordo com as características intrínsecas das categorias profissionais a serem avaliadas.

6.3 TRABALHOS FUTUROS

Como trabalhos futuros, sugere-se:

- a) ampliar o número de professores entrevistados e o de IES avaliadas;
- b) ampliar o número de cursos avaliados;
- c) ampliar os níveis acadêmicos dos cursos avaliados, incluindo por exemplo cursos de pós-graduação lato-sensu e stricto-sensu;
- d) ampliar o escopo do estudo da QVT docente, incluindo, na pesquisa, informações provenientes não só dos docentes, mas também dos gestores e da documentação dos programas corporativos de QVT das IES;
- e) ampliar o estudo das diferenças entre a QVT docente das IES públicas e das IES privadas;
- f) ampliar o estudo das diferenças entre a QVT docente de acordo com o gênero (masculino x feminino) dos profissionais.
- g) ampliar a fundamentação teórica dos fatores influenciadores e demais aspectos direta ou indiretamente relacionados à QVT docente;

- h) ampliar o estudo do impacto da prática religiosa sobre a resiliência física e psicológica dos professores universitários e sobre a percepção deles da QVT docente;
- i) ampliar a abordagem qualitativa do estudo da QVT docente, acrescentando também abordagens quantitativas; e
- j) desenvolver (e validar psicometricamente) instrumentos de avaliação quantitativa da QVT docente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcos Antonio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis, MARQUES, Renato. **Qualidade de Vida:** definição, conceitos e interfaces com outras áreas de pesquisa. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades da USP– EACH/USP. 2012.
- AMORIM et al. O Estresse do Professor Universitário no Ensino Noturno. In: EDUCERE, CONGRESSO NACIONAL DA ÁREA DA EDUCAÇÃO, 2005. Curitiba, 3-5/out. 2005. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2005, p. 971-980.
- ANDRADE, Rayana Santedicola; FERNANDES, Sônia Regina Pereira; BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt. Bem-Estar Subjetivo e Comprometimento com a Carreira: examinando suas relações entre professores de ensino superior. **Revista de Psicologia.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, v. 4, n. 2, p. 47-60, jul./dez. 2013.
- ARAÚJO, Paulo César Diniz de et al. Avaliação sobre Qualidade de Vida no Trabalho entre os Docentes de Duas Instituições de Ensino Superior: uma realidade no Estado do Amazonas. **Revista Eletrônica Gestão e Sociedade.** v. 9, n. 23, p. 961-976, maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1931>>. Acesso em: 12 set. 2016.
- ASSUNÇÃO et al. Satisfação e Comprometimento Organizacional Afetivo: um estudo com docentes universitários do curso de Ciências Contábeis. In: SEMEAD – SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 2012. São Paulo, 4-5/out. 2012. **Anais...** São Paulo: FEA – USP, 2012, p. 468-484.
- AYRES, Kátia Virgínia; BRITO, S.; FEITOSA, A. Stress Ocupacional no Ambiente Acadêmico Universitário: um estudo em professores universitários com cargos de chefia intermediária. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 23., 1999. Foz do Iguaçu. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 1999.
- BAHIA, Patrícia Harder do Nascimento. **O Estresse como Indicador de Qualidade de Vida em Professores do Curso de Fisioterapia.** 2002. 202 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.
- BARBOSA, Sônia Regina da Cal Seixas. Qualidade de Vida e Ambiente: uma temática em construção. In: _____ (org.). **A Temática Ambiental e a Pluralidade do Ciclo de Seminários do NEPAM.** Campinas: UNICAMP, NEPAM, 1998, p. 401-423.
- BARRETO, Maria da Apresentação. **Ofício, Estresse e Resiliência:** desafios do Professor Universitário. 2007. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.
- BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt. O Ofício Acadêmico: singular ou plural? Réplica a: “A Carne e os Ossos do Ofício Acadêmico”, de Maria Ester de Freitas. **Revista Organizações & Sociedade.** Salvador: UFBA, v. 14, n. 43, p.179-185, out./dez. 2007.

BATISTA, Maria Betânia. **Percepções sobre o Prazer e o Sofrimento no Trabalho**

Docente: estudo em duas Instituições de Ensino Superior privadas na cidade de São Paulo. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Administração). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, São Paulo, 2014.

BÉLANGER, L. **Gestion des Ressources Humaines: une Approche Systémique.** Chicoutini, Gaétan Morin, 363 p. 1978.

BERTUOL, Fernanda Pires; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. A Qualidade de Vida Docente em Cursos de Licenciatura. **Olhar de Professor.** Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, v. 12, n. 2, p. 257-285, jul./dez. 2009.

BONIFÁCIO, Marucelle de Alcântara et al. O Estudo da Satisfação no Trabalho em Instituições Públicas Paraibanas de Ensino Superior. **Revista ADMPG Gestão Estratégica.** Ponta Grossa: ADMPG, v. 8, n. 1, p.57-64, jan./jun. 2015.

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira. Trabalho e Produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de ensino superior. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho.** São Paulo: USP, v. 15, n. 1, p. 81-100, jun. 2012.

_____; PEREIRA, Flavilio Silva. Mulheres e Homens em Jornadas Sem Limites: docência, gênero e sofrimento. **Temporalis.** Brasília: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, ano 11, v. 1, n. 21, p. 119-145, jan./jun. 2011.

_____; _____. Professores do Ensino Público Superior: produtividade, produtivismo e adoecimento. **Universitas Psychologica.** Bogotá, Colômbia: Javeriana, v. 12, n. 4, p. 1213-1235, out./dez. 2013.

BRITO, Jacqueline Cristina de Paula; DUEÑAS, Claudia Veronica Mendoza; VENENO, Flavia Janaína da Cruz. Fatores Condicionantes para o Adoecimento de Docentes Enfermeiros de uma Instituição de Ensino Superior no Município de Porto Velho–RO. **Saber Científico.** Porto Velho: Centro Universitário São Lucas, v. 4, n. 2, p. 94-109, jul./dez. 2015.

BROWNE, James. Validation of the Healthy Work Organizations Model. **Journal of American Academy of Business.** Cambridge: JAABC, v. 1, n. 2, p. 206-214, mar. 2002.

CAMARGO, Luis Fernando de Freitas. **A Condição do Professor do Ensino Superior Privado:** características estruturais da atividade docente e os processos de transformação nas relações de trabalho. 2012. 332 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CARAN, Vânia Cláudia Spoti et al. Assédio Moral entre Docentes de Instituição Pública de Ensino Superior do Brasil. **Acta Paulista de Enfermagem.** São Paulo: Escola Paulista de Enfermagem, USP, v. 23, n. 6, p. 737-744, nov./dez. 2010.

CARLOTTO, Mary Sandra. A Síndrome de Burnout e o Trabalho Docente. **Psicologia em Estudo.** Maringá: Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

_____. Burnout e o Trabalho Docente: considerações sobre a Intervenção. **Revista Eletrônica InterAção Psy.** Maringá: Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá – UEM, v. 1, n. 1, p. 12-18, ago. 2003. Disponível em: <http://www.saudeetrabalho.com.br/download_2/burnout-professor.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

_____. Síndrome de Burnout e Características de Cargo em Professores Universitários. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho.** Florianópolis: UFSC, v. 4, n. 2, p. 145-162, jul. 2004.

_____; CÂMARA, S. G. Propriedades Psicométricas do Maslach Burnout Inventory em uma Amostra Multifuncional. **Estudos em Psicologia.** Campinas: Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, v.24, n. 3, jul./set. 2007.

CARNEIRO, Priscilla Oliveira. **Trabalho Docente no Ensino Superior e Saúde de Professores:** estado do conhecimento em teses e dissertações da UFMG. 2014. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Uberaba, Uberaba, 2014.

CARNEIRO, Rúbia Mariano. **Síndrome de Burnout:** um desafio para o trabalho do docente universitário. 2010. 86 p. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente). Centro Universitário de Anápolis-GO, Anápolis, 2010.

CAVASSANI, Amarildo Pereira; CAVASSANI, Edlene Barbieri; BIAZIN, Celestina Crocetta. Qualidade de Vida no Trabalho: fatores que influenciam as organizações. In: SIMPÓSIO EM ENGENHARIA DA PRODUÇÃO – SIMPEP, 13., 2006. Bauru, 6-8 nov. 2006. **Anais...** Bauru: UNESP, 2006, p. 784-792. Disponível em: <http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais_13/artigos/784.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2015.

CHEREMETA, M. et al. Construção da Versão Abreviada do QWLQ-78: um instrumento de avaliação da qualidade de vida no trabalho. **Revista Brasileira de Qualidade de Vida.** Ponta Grossa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná -UTFPR, v. 3, n. 1, p. 01-15, jan./jul. 2011.

CHRISTOPHORO, Rosangela; WAIDMAN, Maria Angélica Pagliarini. Stress: condições de trabalho em docentes universitários. **Ciência, Cuidado e Saúde.** Maringá: Universidade Estadual de Maringá – UEM, v. 1, n. 1, p. 171-175, jan./jun. 2002.

CONTAIFER, Tatiana Rodrigues Corrêa et al. Estresse em Professores Universitários da Área de Saúde. **Revista Gaúcha de Enfermagem.** Porto Alegre: Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 24, n. 2, p. 215-225, ago. 2003.

COOPER et al. **Occupational Stress Indicator Management Guide.** Windsor: NFER-Nelson, 1988.

COSTA, Efraim Carlos et al. Percepções Sobre o Estresse Entre Professores Universitários. **Rev. RENE – Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste.** Fortaleza: Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Ceará, v. 6, n. 3, p. 39-47, jul./set. 2005.

COSTA, Ludmila da Silva Tavares et al. Prevalência da Síndrome de Burnout em uma Amostra de Professores Universitários Brasileiros. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre: UFRGS, v. 26, n. 4, p. 636-642. out./dez. 2013.

COSTA, Marta Eunice da Silva. **Síndrome de Burnout em Professores Universitários**. 2012. 89 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2012.

COUTINHO, Maria Chalfin; MAGRO, Márcia Luiza Pit Dal; BUDDE, Cristiane. Entre o Prazer e o Sofrimento: um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários. **Psicologia: teoria e prática**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, v. 13, n. 2, p. 154-167, maio/ago. 2011.

CRUZ, Roberto Moraes; LEMOS, Jadir Camargo. Atividade Docente, Condições de Trabalho e Processos de Saúde. **Motrivivência – Revista de Educação Física, Esporte e Lazer**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, n. 24, p. 59-80, jan./jun. 2005.

DA SILVA, Rudney; ANDRADE, Alexandro; ZANELLI, José Carlos. O Discurso Real e o Discurso Ideal de Professores de Educação Física do Ensino Superior Sobre Docência. **Movimento – Revista da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 16, n. 3, p. 131-152, jul./set. 2010.

DE LIMA, Liliana Aparecida. **Os Impactos das Condições de Trabalho sobre a Subjetividade do Professor de Ensino Superior Privado de Campinas**. 2012. 146 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2012.

DE PAULA, Alessandro Vinicius. **Qualidade de Vida no Trabalho de Professores de Instituições Federais de Ensino Superior**: um estudo em duas universidades brasileiras. 2015. 315 p. Tese (Doutorado em Administração). Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, 2015.

DE SÁ, Maria A. et al. Qualidade de Vida no Trabalho Docente – uma questão de prazer. In: ENCONTRO DA ANPAD – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2007. Rio de Janeiro, 22-26 set. 2007. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, 2007. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2007/GPR/2007_GPRBTC1.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2016.

DE SALLES, Paulo Eduardo Marcondes; FEDERIGHI, Waldomiro José. Qualidade de Vida no Trabalho (QVT): a visão dos trabalhadores. **O Mundo da Saúde**. São Paulo: Centro Universitário São Camilo, v. 30, n. 2, p. 263-278, abr./jun. 2006.

DE SOUSA, Ivone Félix; MENDONÇA, Helenides. Burnout em Professores Universitários: impacto de percepções de justiça e comprometimento afetivo. **Psicologia: teoria e pesquisa**. Brasília: Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, v. 25, n. 4, p. 499-508, out./dez. 2009.

_____; _____. ZANINI, Daniela Sacramento. Burnout em Docentes Universitários. **Revista Psicologia e Saúde**. Campo Grande: Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, v. 1, n. 1, jan./jun. 2009.

DEJOURS, Christophe. **Conferências Brasileiras: Identidade, Reconhecimento e Transgressão no Trabalho**. São Paulo: Fundap: EAESP/FGV, 1999.

_____. A Psicodinâmica do Trabalho na Pós-modernidade. In: MENDES, Ana Magnólia; LIMA, Suzana Canez da Cruz; e FACAS, Emílio Peres (org.). **Diálogos em Psicodinâmica do Trabalho**. Brasília: Paralelo 15, 2007, p. 13-25.

_____. Da Psicopatologia à Dinâmica do Trabalho. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. I. (org.). **Para uma Clínica da Mediação entre a Psicanálise e Política: a Psicodinâmica do Trabalho**. 2 ed., Rio de Janeiro: Fiocruz; Brasília: Paralelo 15, 2008, p. 187-216.

DENIS, R. La Qualité de la Vie au Travail et L'environnement Physique. In: BOISVERT, M. **La Qualité de la Vie au Travail**. Ottawa: Agende D'Arc, 1980, p. 67-83.

DI LASCIO, R.H.C. Qualidade de Vida no Trabalho: sentido e significado para empresa e colaborador. In: ROSSI, A.M.; MEURS, J.A.; PERREWÉ, P.L. (org.). **Stress e Qualidade de Vida no Trabalho: melhorando a saúde e o bem-estar dos funcionários**. São Paulo: Atlas, 2013, p. 37-54.

DIAS, Alex Carrér Borges. **Qualidade de Vida no Trabalho de Docentes de Fisioterapia no Município de Goiânia**. 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

DIAS, Giselda Sallon. **Qualidade de Vida no Trabalho de Professores de Administração de Empresas: a relação entre uma universidade pública e privada**. 2001. 142 p. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Engenharia). Escola de Engenharia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

DINI, Nadia Cecilia Castilho. **Condições de Saúde, Trabalho e Hábitos de Vida de Trabalhadores de um Campus Universitário**. Dissertação (Mestrado Profissional em Enfermagem). Faculdade de Medicina de Botucatu – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Botucatu, 2013.

DOS SANTOS, Sheila Daniela Medeiros. A Precarização do Trabalho Docente no Ensino Superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, n. 46, dez. 2012.

FACAS, Emílio Peres. **Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no Trabalho: contribuições da Psicodinâmica do Trabalho**. 2013. 193 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações). Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

FERNADES, Eda C. **Qualidade de Vida no Trabalho: como medir para melhorar**. Salvador: Casa da Qualidade, 115p. 1996.

FERNANDES, Marcos Henrique et al. Estilo de Vida de Professores Universitários: uma Estratégia para a Promoção da Saúde do Trabalhador. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, v. 22, n. 2, abr./jun. 2009.

FERREIRA, Ana Rita Pereira. **Stress Ocupacional e Burnout em Professores Universitários**. 2016. 52 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Portucalense Infante Dom Henrique, Porto, Portugal, 2016.

FERREIRA, Carla Guimarães; MIRANDA, Analice Valdman de; GURGEL, Claudio Roberto Marques. Consequências do Produtivismo Acadêmico para a Vida Docente. **Revista Brasileira de Administração Política**. Salvador: Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia, v. 8, n. 2, p. 63, abr./set. 2015.

FERREIRA, Elaine Maria et al. Prazer e Sofrimento no Processo de Trabalho do Enfermeiro Docente. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo: Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, v. 43, n. 2, p. 1292-1296, dez. 2009.

FERREIRA, Mário César. **Qualidade de Vida no Trabalho**: uma abordagem centrada no olhar dos trabalhadores. Brasília: Edições Ler, Pensar, Agir, 2011.

FERREIRA, Paula Cristina Afonso dos Santos; NASCIMENTO, Rejane Prevot; SALVÁ, Maria Nair Rodrigues. Professor: Profissão de Risco. Uma Análise das Condições de Trabalho dos Docentes de IES Privadas do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO DA ANPAD – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 36., 2012. Rio de Janeiro, 22-26 set. 2012. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012, p. 2148-2164.

FLECK, Marcelo Pio de Almeida. O Instrumento de Avaliação de Qualidade de Vida da Organização Mundial de Saúde (WHOQOL-100): características e perspectivas. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro: ABRASCO - Associação Brasileira de Saúde Coletiva, vol. 5, nº 1, p. 33-38, jan./jun. 2000.

_____ et al. Desenvolvimento do WHOQOL, Módulo Espiritualidade, Religiosidade e Crenças Pessoais. **Revista Saúde Pública**. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, v. 37, n. 4, p. 446-455, ago. 2003.

FONTANA, Rosane Teresinha; PINHEIRO, Débora Avello. Condições de Saúde Auto-Referidas de Professores de uma Universidade Regional. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre: Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 31, n. 2, p. 270-276, abr./jun. 2010.

FRANKL, Viktor. **O Sentido da Vida**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

FREITAS, Lêda Gonçalves de (org.). **Prazer e Sofrimento no Trabalho Docente**: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013.

FREITAS, Maria Ester de. A Carne e os Ossos do Ofício Acadêmico. **Revista Organizações & Sociedade**. Salvador: UFBA, v. 14, n. 42, p. 187-191, jul./set. 2007.

_____. Ser ou Estar Acadêmico? Tréplica a: “O ofício acadêmico: singular ou plural?”, de Antônio Virgílio Bittencourt Bastos. **Revista Organizações & Sociedade**. Salvador: UFBA, v. 14, n. 43, p. 199-204, out./dez. 2007.

FRIEDMAN, M. D.; ROSENMAN, R. H. **Type A Behavior and Your Heart**. New York: Knopf, 1974.

GARCIA, Átala Lotti; OLIVEIRA, Elizabete Regina Araújo; BARROS, Elizabete Barros de. Qualidade de Vida de Professores do Ensino Superior na Área da Saúde: discurso e prática cotidiana. **Cogitare Enfermagem**. Curitiba: Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná, v. 13, n. 1, 2008. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/11945/8429>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

GARCIA, Lenice Pereira; BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria T. Investigando o Burnout em Professores Universitários. **Revista Eletrônica InterAção Psy**. Maringá: Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá – UEM, v. 1, n. 1, p. 76-89, ago. 2003. Disponível em: <http://www.saudeetrabalho.com.br/download_2/burnout-prof-universitario.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada A. O Professor, as Condições de Trabalho e os Efeitos Sobre sua Saúde. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, mai./ago. 2005.

GHERMAN, E. M. **Stress and the Botton Line**. Nova York: Amacon, 1981.

GHIZONI, Liliam Deisy Ghizoni. **Clínica Psicodinâmica da Cooperação na Associação de Catadores e Catadoras de Materiais Recicláveis da Região Centro Norte de Palmas – TO (ASCAMPA)**. 2013. 308 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações). Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODINHO, Romulo Lima Prado et al. O Estresse Ocupacional e os Docentes de Enfermagem. **Revista Pró-UniverSUS**. Vassouras, RJ: Escolas de Odontologia e Enfermagem da Universidade Severino Sombra - USS, v. 6, n. 3, p. 17-22, set./dez. 2015.

GOMES, Viviane. **Qualidade de Vida no Processo de Trabalho do Docente de Enfermagem**. 2012. 90 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

GONÇALVES, Ana Sofia Resque. **Prazer e Sofrimento no Trabalho de Docentes da Saúde em Universidade Pública da Região Amazônica**. 2010. 213 p. Tese (Doutorado em Enfermagem). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

GONÇALVES, Thiago Barbosa et al. Prevalência de Síndrome de Burnout em Professores Médicos de uma Universidade Pública em Belém do Pará. **Revista Paraense de Medicina**. Belém: Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará, v. 26, n. 4, p. 1-6, out./dez. 2011.

GUEIROS, Manuela Gomes. **Estresse Ocupacional de Professores, seus Indicadores, suas Fontes e as Estratégias Utilizadas para Combatê-lo**: um estudo de caso na Universidade Federal de Pernambuco. 2005. 126 f. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

GUIMARÃES, André Rodrigues; MONTE, Emerson Duarte; FARIAS, Laurimar de Matos. O Trabalho Docente na Expansão da Educação Superior Brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 22., 2014. Natal, 21-23/mai. **Anais...** Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, 2014, p. 403-420.

HACKMAN, J. R.; LAWLER, E. E. Employer Reactions to Job Characteristics. **Journal of Applied Psychology Monograph**, v. 55, n° 3, p. 259-286, jun. 1971.

_____; OLDHAM, G. R. Development of The Job Diagnostic Survey. **Journal of Applied Psychology**, v. 60, n. 2, p. 159-170, 1975.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 14 ed., Petrópolis: Vozes, 2013.

HERZBERG, F. Mais Uma Vez: como motivar seus funcionários. In: VROOM, V. H. **Gestão de Pessoas, não de Pessoal**. Rio de Janeiro: Campus, 1999, p. 55-81.

_____. Uma Vez Mais: como motivar os funcionários. **Harvard Business Review Brasil**. São Paulo: HBRB, v. 81, n. 1, p. 59-68, jan. 2003.

HOFSTEDE, Geert. The Cultural Relativity of the Quality of Life Concept. **Academy of Management Review**. New York (USA): AMR, Vol. 9, No. 3, p. 389-398, jul. 1984.

HUSE, E. F.; CUMMINGS, T. G. **Organization Development and Change**. St. Paul: West Publishing, 1985.

INEPEAT – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior no Brasil**: Resumo Técnico. Brasília: Ministério da Educação, 2015.

INOCENTE, N. J. **Síndrome de Burnout em Professores Universitários do Vale do Paraíba**. 2005. 219 f. Tese (Doutorado em Ciências Médicas, área de Saúde Mental). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

JEX, M.S. et al. Stress e Eficácia dos Funcionários. In: ROSSI, A.M.; PERREWÉ, P.L.; SAUTER, S.L. (org.). **Stress e Qualidade de Vida no Trabalho**: perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo: Atlas, 2012, p. 104-122.

KANAN, Lília Aparecida; ZANELLI, José Carlos. Envolvimento de Docentes-Gestores com o Trabalho no Contexto Universitário. **Psicologia & Sociedade**. São Paulo: ABRAPSO – Associação Brasileira de Psicologia Social, v. 23, n. 1, p. 56-65, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n1/a07v23n1>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A Entrevista Compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

KLEIN, Karla Barbosa. **Qualidade de Vida no Trabalho Docente: um olhar sobre os professores da Universidade Federal do Tocantins**. 2013. 152 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2013.

LAMPERT, Ernâni. O Professor de Educação Superior no Mercosul: Desafios e Perspectivas. **FACISA ON-LINE**. Barra do Garças, MT: Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas do Araguaia – FACISA, v. 3, n. 3, set./dez. 2014.

Disponível em:

<<http://periodicos.faculdecathedral.edu.br/revistafacisa/article/viewFile/60/51>>. Acesso em: 20 ago.2015.

LEAL, Aline Luisa de Andrade. **Bem-Estar no Trabalho entre Docentes Universitários: estudo de caso em uma IES pública**. 2008. 92 p. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

LEITE, Délia Ribeiro et al. Trabalho Docente em Foco: relação entre as condições de trabalho e o adoecimento dos professores na Universidade Federal de Ouro Preto. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, v. 17, n. 3, p. 71-83, set./dez. 2008.

LEITE, Janete Luzia. A Reforma Universitária do Governo Lula e seus Rebatimentos na Saúde dos Docentes Universitários. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 2015. São Luís, 25-28/ago. 2015. **Anais...** São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2015. Disponível em:

<<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/a-reforma-universitaria-do-governo-lula-da-silva-e-seus-rebatimentos-na-saude-dos-docentes-universitarios.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

LEITE, José Bruno da Silva. **Síndrome de Burnout em Professores Universitários**. 2014. 92 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2014.

LELIS, Isabel. O Trabalho Docente na Escola de Massa: desafios e perspectivas. **Sociologias**. Porto Alegre: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS, v. 14, n. 29, p. 152-174, jan./abr. 2012.

LEMOS, Denise Vieira Silva. Precarização do Trabalho Docente nas Federais e os Impactos na Saúde: o professor no seu limite. **Entreideias: educação, cultura e sociedade**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, v. 3, n. 1, p. 95-109, jan./jun. 2014.

_____. Trabalho Docente nas Universidades Federais: tensões e contradições. **Caderno CRH**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, v. 24, n. 1, p. 105-120, jan./abr. 2011.

LEMOS, Jadir Camargo. **Cargas Psíquicas no Trabalho e Processos de Saúde em Professores Universitários**. 2005. 147 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

LEON, M.; HALBESLEBEN, J.R.B. Construindo Resiliência para Melhorar o Bem-Estar dos Funcionários. In: ROSSI, A.M.; MEURS, J.A.; PERREWÉ, P.L. (org.). **Stress e Qualidade de Vida no Trabalho**: melhorando a saúde e o bem-estar dos funcionários. São Paulo: Atlas, 2013, p. 68-85.

LEPSCH, Marcela Prata. Qualidade de Vida no Trabalho: uma discussão sobre a relação com o desempenho. **Periódico Científico Negócios em Projeção**. Brasília: Escola de Negócios da Faculdade Projeção Brasília, v. 6, nº 1, p. 102-115, jan./jun. 2015.

LIMA, Maria de Fátima Evangelista Mendonça; LIMA-FILHO, Dario de Oliveira. Condições de Trabalho e Saúde do/a Professor/a Universitário/a. **Ciências & Cognição**. Rio de Janeiro: UFRJ, v. 14, n. 3, p. 62-82, nov. 2009.

LIMA, Maria do Socorro Carneiro de. **Imagem e Identidade**: estudo sobre o professor universitário. 2012. 462 p. Tese (Doutorado em Administração e Política Educacional). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7626/1/ulsd064413_td_tese.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2015

LIMA, Suzana Canez da Cruz; MENDES, Ana Magnólia; COSTA, Marcelo Fernandes. O Sujeito entre a Normalidade e a Patologia: Notas Sobre a Trajetória Conceitual da Psicodinâmica do Trabalho. In: TAVEIRA, Izabela Maria Rezende; LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina; FERREIRA, Mário César (org.). **Qualidade de Vida no Trabalho**: Estudos e Metodologia Brasileira. Curitiba: CRV, 2015, p. 201-212.

LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina. **Qualidade de Vida no Trabalho – QVT**: conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós-industrial. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

_____. Promoção de Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho: o desafio da gestão integrada. In: ROSSI, A.M.; QUICK, J.C.; PERREWÉ, P.L. (org.). **Stress e Qualidade de Vida no Trabalho**: o positivo e o negativo. São Paulo: Atlas, 2009, p. 256-277.

LIPP, M. E. N. **Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

LIPPITT, G. L. Quality of Work Life: organization renewal in action. **Training and Development Journal**. Hoboken, New Jersey (USA): John Wiley & Sons, v. 32, n. 1, jan./jul. 1978.

LOPES, Clédia. **Estresse, Burnout e Bem-Estar Subjetivo Entre Professores Universitários**. 2007. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação Superior). Centro Universitário do Triângulo, Uberlândia, 2007.

LOURENÇÃO, Fernanda Galisteu. Professores Temporários e o Trabalho Docente. In: SEPECH-SEMINÁRIOS DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 7., 2008. Londrina, 17-19 set. 2008. **Anais...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/FernandaGLourencao.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2015.

LUSTOZA, Elizabete Ribas; STEFANO, Silvio Roberto; ZAMPIER, Marcia Aparecida. A Qualidade de Vida no Trabalho dos Docentes de Bacharelado e Licenciatura de uma Instituição Pública de Ensino Superior. **Revista Stricto Sensu**. Ponta Grossa: Grupo de Pesquisa em Avaliação da Qualidade de Vida e Qualidade de Vida no Trabalho, v. 1, n. 1, p. 43-58, jan./jun. 2016.

MACHADO, Rosane do Carmo. **O Ambiente Ergonômico em Instituição de Ensino Superior e seu Reflexo na Atividade Docente e na Qualidade de Vida da Organização**. 2009. 264 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MANCEBO, Deise. Trabalho Docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia, Reflexão e Crítica**. Porto Alegre: Curso de Pós-Graduação em Psicologia da UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 20, n. 1, p-74-80, jan./mar. 2007.

MARTINS, Márcia Maria da Costa. **Qualidade de Vida no Trabalho dos Docentes da Universidade Federal do Ceará**. 2011. 110 p. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

MARTINS, Soraya Rodrigues. **A Clínica do Trabalho**. Coleção Clínica Psicanalítica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

MASLACH, C.L. Entendendo o “Burnout”. In: ROSSI, A.M.; PERREWÉ, P.L.; SAUTER, S.L. (org.). **Stress e Qualidade de Vida no Trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. São Paulo: Atlas, 2012, p. 41-55.

_____.; JACKSON, S. E. The Measurement of Experienced Burnout. **Journal of Occupational Behavior**. Hoboken, New Jersey (USA): John Wiley & Sons, v. 2, n. 2, p. 99-113, ago. 1981.

MASSA, Lilian Dias Bernardo et al. Síndrome de Burnout em Professores Universitários. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**. São Paulo: USP, v. 27, n. 2, p. 180-189, mai./ago. 2016.

MEDEIROS, B. V. **Síndrome de Burnout e a Centralidade do Trabalho na Docência: estudo de caso numa universidade pública**. 2011. 81 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Universidade Potiguar, Natal, 2011.

MELO, Sandra Cristina Sabbaga de. **A Influência das Condições de Trabalho na Qualidade de Vida do Corpo Docente de uma Instituição de Ensino Superior: um estudo de caso**. 2002. 114 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

MENDES, Ana Magnólia. (org.) **Psicodinâmica do Trabalho: Teoria, Método e Pesquisas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

_____. (org.) **Trabalho e Saúde: o Sujeito entre Emancipação e Servidão**. Curitiba: Juruá, 2008.

_____. (org.) **Violência no Trabalho: perspectivas da Psicodinâmica, Ergonomia e Sociologia Clínica**. São Paulo: Mackenzie, 2010.

_____; ARAÚJO, Luciane Kozicz Reis. **Clínica Psicodinâmica do Trabalho: Práticas Brasileiras**. Curitiba: Juruá, 2012.

_____; DUARTE, Fernanda Sousa. Notas Sobre o Percurso Teórico da Psicodinâmica do Trabalho. In: FREITAS, Lêda Gonçalves de (org.). **Prazer e Sofrimento no Trabalho Docente: pesquisas brasileiras**. Curitiba, Juruá, 2013.

MENDES FERREIRA, Ana Cássia. **Satisfação no Trabalho de Docentes de uma Instituição Pública de Ensino Superior: reflexos na qualidade de vida**. 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Faculdade de Enfermagem. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

MENDES, Francisco Mário Pereira. **Incidência de Burnout em Professores Universitários**. 2002. 147 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

MENDES, Luciano et al. Da Arte ao Ofício: vivências de sofrimento e significado do trabalho de professor universitário. **Revista Mal Estar e Subjetividade**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, v. 7, n. 2, p. 527-556, abr./jun. 2007.

MENDONÇA, Vera Lúcia Gama de. **Estresse Ocupacional e Fadiga como Preditores da Síndrome de Burnout em Médicos Docentes**. 2013. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ensino da Saúde). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.

MINAYO, M. C. S.; HARTZ, Z. M. A.; BUSS, P. M. Qualidade de Vida e Saúde: um debate necessário. **Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro: ABRASCO - Associação Brasileira de Saúde Coletiva, v. 5, n.1, p. 7-18, jan./jun. 2000.

MONTEIRO, Janine Kieling. Sofrimento Psíquico de Trabalhadores de Unidade de Terapia Intensiva. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Florianópolis: UFSC v. 12, n. 2, p. 245-250, jul./dez. 2012.

MORAES, Ana Flávia de Moraes; SOUZA JÚNIOR, Armando Araújo de; NOGUEIRA, Ricardo Jorge da Cunha Costa. Entre a Teoria e a Prática: a Qualidade de Vida no Trabalho de Docentes. **Revista de Administração do Sul do Pará (REASP)**. Redenção, PA: Faculdade de Ensino Superior da Amazônia Reunida – FESAR, v. 1, n. 3, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://reasp.fesar.com.br/index.php/REASP/article/viewFile/29/22>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

MORAES, Rosângela Dutra de; VASCONCELOS, Ana Cláudia Leal. **Subjetividade e Trabalho com Automação: Estudo no Polo Industrial de Manaus**. Manaus: EDUA, 2011.

MORETTI, Silvinha; TREICHEL, Adriana. Qualidade de Vida no Trabalho x Auto-Realização Humana. **Revista Leonardo Pós**. Blumenau: Instituto Catarinense de Pós-Graduação – ICPG, v. 1, n. 3, p. 73-80, ago./dez. 2003.

MORIN, Estelle M. et al. Os Sentidos do Trabalho: Implicações Pessoais e Organizacionais. In: SANT'ANA, Anderson de Souza; KILIMNIK, Zélia Miranda (org.). **Qualidade de Vida no Trabalho: Abordagens e Fundamentos**. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier; Belo Horizonte, MG: Fundação Dom Cabral, 2011, p. 278-295.

MORIN, Estelle M. Os Sentidos do Trabalho. **RAE – Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: FGV-SP, v. 41, n. 3, p. 8-19, jul/set 2001.

_____. The Meaning of Work in Modern Times. In: WORLD CONGRESS ON HUMAN RESOURCES MANAGEMENT, 10., 2004. Rio de Janeiro, 20 ago. 2004. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2004. Disponível em:

<<https://pdfs.semanticscholar.org/4c3b/c90f5f7d13a1ab6e24cd9b11ce5d99953a2b.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2015.

_____. The Meaning of Work, Mental Health and Organizational Commitment. **Psychological Health – Studies and Research Projects**. Report R-585. Québec: Institut de Recherche Robert-Sauvé en Santé et Sécurité du Travail - IRSST, 2008.

_____; TONELLI, Maria José; PLIOPAS, Ana Luisa Vieira. O Trabalho e seus Sentidos. **Psicologia & Sociedade**. São Paulo: ABRAPSO – Associação Brasileira de Psicologia Social; v. 19, n. 1, p. 47-56, jan./jun. 2007. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/seerpsicsoc/ojs2/index.php/seerpsicsoc/article/viewFile/2742/1648>>. Acesso em 14 ago. 2015.

MOURA, Patrícia Rosânia de Sá. Saúde, Sofrimento e Estresse na Profissão Docente. **Mal-Estar e Sociedade**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, v. 4, n. 7, p. 33-55, jan./jul. 2011.

MULATO, Sabrina Corral. **O Docente Universitário em Enfermagem e a Síndrome de Burnout**: uma questão de educação para a saúde. 2008. 149 f. Tese (Doutorado em Enfermagem Psiquiátrica). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

NADLER, D. A.; LAWLER, E. E. Quality of Work Life: perspectives and directions. **Organizational Dynamics**. New York: Elsevier, v. 11, n. 3, p. 20-30, jul./set. 1983.

NAHAS, M. V.; BARROS, M. V. G.; FRANCALACCI, V. L. O Pentágulo do Bem-Estar: base conceitual para avaliação do estilo de vida de indivíduos ou grupos. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. Florianópolis: Sociedade Brasileira de Atividade Física & Saúde, v. 5, n. 2, p. 48-59, jul./dez. 2001.

NARCISO, Eliza Rezende Pinto; CAMERO DE LIMA, Andreina Del Carmen; LOBATO, Christiane Batista de Paulo. O Que É Ser Professor? um estudo bibliométrico sobre o sentido e significado do trabalho docente nos Anais do ENANPAD (2003-2013). In: SEMEAD - SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 17., 2014. São Paulo, 29-31/out. 2014. **Anais...** São Paulo: FEA – USP, 2014. Disponível em:

<<http://sistema.semead.com.br/17semead/resultado/trabalhosPDF/438.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2015.

NECKEL, Franciane; FERRETO, Lirane Elize. Avaliação do Ambiente de Trabalho dos Docentes da UNIOESTE Campus de Francisco Beltrão-PR. **Revista Faz Ciência**. Francisco Beltrão, PR: Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, v. 8, n. 1, p. 183-204, jan./jul. 2006.

OGATA, A.J.N.; SIMURRO, S.A.B. **Profissionais Saudáveis, Empresas Produtivas**: como promover um estilo de vida saudável no ambiente de trabalho e criar oportunidades para trabalhadores e empresas. Rio de Janeiro: Elsevier – SESI, 2012.

_____. Como Estimular a Mudança de Comportamento Através de Intervenções Integradas nos Programas de Qualidade de Vida nas Empresas. In: ROSSI, A.M.; MEURS, J.A.; PERREWÉ, P.L. (org.). **Stress e Qualidade de Vida no Trabalho**: melhorando a saúde e o bem-estar dos funcionários. São Paulo: Atlas, 2013, p. 159-175.

OLIVEIRA FILHO, Sandro et al. Qualidade de Vida no Trabalho: um Estudo de Caso com os Docentes do Departamento de Ciências Administrativas da UFRN. **Unimep Business Journal - Revista de Administração da Unimep**. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba - Unimep, v. 11, n. 3, p. 100-118, set./dez. 2013.

OLIVEIRA, Alberto Manoel Sarkis de; BANDEIRA, Anselmo Alves. Qualidade de Vida no Trabalho: compromisso ético das organizações na gestão de pessoas. **Revista Formadores**. Cachoeira – BA: Faculdade Adventista da Bahia v. 2, n. 1, p. 57-70, jan./jun. 2007.

OLIVEIRA, Angela Maria de; BRANCO, Irvana Chemin; HILGEMBERG, Cleise M. Tupich. Qualidade de Vida no Trabalho na Universidade Estadual de Ponta Grossa sob a Perspectiva dos Servidores. In: PEIXE et al (org.). **Gestão de Políticas Públicas no Paraná**: coletânea de estudos. Curitiba: Ed. Progressiva, 2008, p. 159-176.

OLIVEIRA, Maria das Graças Marrocos de; CARDOSO, Carmem Lúcia. Stress e Trabalho Docente na Área de Saúde. **Estudos de Psicologia (Campinas)**. Campinas: PUC-Campinas, v. 28, n. 2, p. 135-141, abr./jun. 2011.

OLIVEIRA, Sílvia Maria Rodrigues de. **O Stress Ocupacional e Burnout nos Professores do Ensino Superior**. 2011. 83 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Católica Portuguesa. Porto, Portugal, 2011.

OMS, **Organização Mundial de Saúde**, Divisão de Saúde Mental - grupo WHOQOL - versão em português dos instrumentos de avaliação de qualidade de vida (WHOQOL), 1998. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/psiquiatria/psiq/whoqol-100.html>>. Acesso em: 18/mar. 2015.

PAIVA, Kely César Martins de; GOMES, Maria Ângela do Nascimento; HELAL, Diogo Henrique. Estresse Ocupacional e Síndrome de Burnout: proposição de um modelo integrativo e perspectivas de pesquisa junto a docentes do ensino superior. **Revista Gestão & Planejamento**. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Salvador – UNIFACS, v. 16, n. 3, p. 285-309, set./dez. 2015.

_____; MARQUES, Antônio Luiz. Qualidade de Vida, Stress e Situação de Trabalho de Profissionais Docentes: uma Comparação entre o Público e o Privado. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 23., 1999. Foz do Iguaçu. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, 1999. Disponível em:
<http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_1999/RH/1999_RH34.pdf>. Acesso em: 19 set. 2015.

_____; SARAIVA, Luiz Alex Silva. Estresse Ocupacional de Docentes do Ensino Superior. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**. São Paulo: FEA-USP, v. 40, n. 2, abr./jun. 2005.

PASKULIN, Marcello. **Qualidade de Vida e Stress em Professores de uma Faculdade Privada**. 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

PAULA, A. P. P.; RODRIGUES, M. A. Pedagogia Crítica no Ensino da Administração: desafios e possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: FGV-SP, v. 46, n. esp, p. 10-22, nov./dez. 2006.

PAULINO, Valquíria Coelho Pina et al. Rodas de Conversa Sobre a Qualidade de Vida no Trabalho Docente e a Relação Docente Discente nos Cursos de Graduação e Pós-Graduação em Saúde. **Revista Itinerarius Reflections**. Jataí, GO: Universidade Federal de Goiás, v. 11, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em:
<<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/viewFile/33165/20358>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

PEDROSO, Bruno. **Desenvolvimento do TQWL-42: um instrumento de avaliação da qualidade de vida no trabalho**. 2010. 129 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, PR, 2010.

PEIXOTO, Cristiani do Nascimento. **Estratégias de Enfrentamento de Estressores Ocupacionais em Professores Universitários**. 2004. 96 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

PEREIRA, Marcela Andresa Semeghini. O Tempo de Vida e o Tempo de Trabalho do Professor. **Educação em Revista**. Marília, SP: Departamento de Administração e Supervisão Escolar - Universidade Estadual Paulista – UNESP, v. 16, n. 1, p. 81-98, jan./jun. 2015.

PEREIRA, Orcione Aparecida Vieira. **Qualidade de Vida no Trabalho de Docentes Universitários de uma Instituição Pública e outra Privada do Leste de Minas Gerais**. 2006. 98 p. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Sustentabilidade). Centro Universitário de Caratinga, Caratinga, MG, 2006.

PEREIRA, Suzy Mara Aidar. **A Síndrome de Burnout: o estresse em docentes das instituições de ensino superior privadas de Porto Velho**. 2008. 86 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde). Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

PEREZ, Karine Vanessa. **"Se Eu Tirar o Trabalho, Sobra um Cantinho que a Gente Foi Deixando Ali":** clínica de psicodinâmica do trabalho na atividade de docentes no ensino superior privado. 2012. 251 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

PETROSKI, Elio Carlos. **Qualidade de Vida no Trabalho e Suas Relações com Estresse, Nível de Atividade Física e Risco Coronariano de Professores Universitários.** 2005. 173 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

PIRES, Regina Celi Machado. O Vir a Ser Professor/Pesquisador da Educação Superior: o caso dos egressos PIBIC/CNPq/UNEB. **Revista de Educação Pública.** Cuiabá: Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, v. 21, n. 45, p. 67-84, jan./abr. 2012.

PRIESS, Fernando Guilherme. Qualidade de Vida e Estilo de Vida: uma reflexão no âmbito dos professores universitários. **Revista Pleiade.** Foz do Iguaçu: Faculdade União das Américas – UNIAMÉRICAS, v. 4, n. 8, p. 88-101, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://intranet.uniamerica.br/site/revista/index.php/pleiade/article/view/147>>. Acesso em: 17 ago. 2015.

QUEVEDO, Leonardo de Brito; FLECK, Carolina Freddo; CARMO, Karen Luciana Ferreira do. O Regime de Dedicção Exclusiva e a Gestão do Tempo: estudo de caso com docentes universitários. **ReCaPe - Revista de Carreiras e Pessoas.** São Paulo: Grupo de Pesquisa em Gestão de Carreiras e Transformações no Trabalho da PUC-SP e Grupo de Pesquisas de Gestão de Carreiras da Universidade de São Paulo, v. 3, n. 3, p. 20-33, set./dez. 2013.

QUICK, J.C.; MACIK-FREY. M.; MACK, D.A.; GRAY, D.A.; COOPER, C.L. Líderes Saudáveis, Organizações Saudáveis: prevenção primária e efeitos positivos da competência emocional. In: ROSSI, A.M.; PERREWÉ, P.L.; SAUTER. S.L. (org.). **Stress e Qualidade de Vida no Trabalho:** perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo: Atlas, 2012, p. 139-155.

RAITZ, Tânia Regina; SILVA, Christie Dinon Lourenço da. Trajetórias Identitárias e Sentidos do Trabalho Docente para Professores Universitários. **Psicologia & Sociedade.** São Paulo: ABRAPSO – Associação Brasileira de Psicologia Social, v. 26, n. 1, p. 204-213, jan./jun. 2014. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4808573.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

REIS JÚNIOR, Dálcio Roberto dos. **Qualidade de Vida no Trabalho:** construção e validação do Questionário QWLQ-78. 2008. 114 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, PR, 2008.

REIS, Briana Manzan. Trabalho Docente e Qualidade de Vida. In: ENCONTRO DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, 7., 2013. Uberaba, 21-25 out. 2013. **Anais...** Uberaba: Universidade de Uberaba, Revista Encontro de Pesquisa em Educação, v. 1, n. 1, p. 37-48, 2013. Disponível em: <<http://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/download/697/994>>. Acesso em 12 out. 2015.

_____; CECÍLIO, Sálua. Precarização, Trabalho Docente Intensificado e Saúde de Professores Universitários. **Trabalho e Educação**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, v. 23, n. 2, p. 109-128, mai./ago. 2014.

RESENDE, José Carlos dos Santos Carreira. **A Influência de Fatores Psicossociais no Burnout Experienciado-Percebido pelos Professores Universitários**. 2013. 165 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Trabalho e das Organizações). Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2013.

ROCHA, Kátia Bones; SARRIERA, Jorge Castellá. Saúde Percebida em Professores Universitários: gênero, religião e condições de trabalho. **Psicologia Escolar e Educacional**. Uberlândia: Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional – ABRAPEE, v. 10, n. 2, p. 187-196, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v10n2/v10n2a03.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

RODRIGUES, Miriam. **As Múltiplas Faces do Assédio Moral no Ensino Superior Privado na Perspectiva de Professores dos Cursos de Administração de Empresas na Cidade de São Paulo**. 2013. 269 f. Tese (Doutorado em Administração). Fundação Getúlio Vargas – FGV, São Paulo, 2013.

ROHDE, Caroline Lúcia Cantarelli. **Qualidade de Vida no Trabalho sob a Perspectiva de Professores de Ensino Superior**. 2012. 69 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2012

ROMAN, Darlan José et al. Fatores de Competitividade Organizacional. **BBR - Brazilian Business Review**. Vitória: Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças – FUCEPE, v. 9, nº 1, p. 27-46., jan./mar. 2012.

ROTTER, J. B. Generalised Expectations for Internal versus External Control of Reinforcement. **Psychological Monographs: general and applied**. Washington, DC (USA): American Psychological Association, v. 80, n. 1, p. 1-28, 1966.

ROWE, Diva Ester Okazaki. **Múltiplos Comprometimentos e suas Relações com o Desempenho: um estudo entre docentes do ensino superior brasileiro em IES públicas e privadas**. 2008. 242 f. Tese (Doutorado em Administração). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

_____; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt; PINHO, Ana Paula Moreno. Vínculos com a Carreira e Esforço Instrucional: um estudo entre docentes do ensino superior. In: ENCONTRO DA ANPAD – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 34., Rio de Janeiro, 25-29 set. 2010. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, 2010. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/gpr467.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2015.

ROZENDO, Kelly Cristina Tesche; DIAS, Carmen Lúcia. Possibilidades de Sofrimento Psíquico do Professor Universitário de uma Licenciatura. **Colloquium Humanarum**. Presidente Prudente, SP: Universidade do Oeste Paulista - UNIOESTE, v. 11, n. 3, p. 126-144, mai./jun. 2015.

SAMPAIO, Jader dos Reis. Qualidade de Vida no Trabalho: perspectivas e desafios atuais. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Florianópolis: UFSC, v. 12, n. 1, p. 121-136, jan./jun. 2012.

SANCHES, Elizabeth Navas; SANTOS, Julius Diego de France. Estresse em Docentes Universitários da Saúde: situações, geradoras, sintomas e estratégias de enfrentamento. **Psicologia Argumento**. Curitiba: Curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, v. 31, n. 75, p. 615-626, out./dez. 2013.

SANCHEZ, Hugo Machado. **Qualidade de Vida e Qualidade de Vida no Trabalho de Docentes Universitários**. 2005. 112 p. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

____ et al. Incidência de Dor Musculoesquelética em Docentes do Ensino Superior. **Revista Brasileira de Medicina do Trabalho**. São Paulo: Associação Nacional de Medicina do Trabalho, v. 11, n. 2, p. 66-75, dez. 2013. Disponível em: <http://www.anamt.org.br/site/upload_arquivos/revista_brasileira_de_medicina_do_trabalho_-_volume_11_n%C2%BA_2_121220131230127055475.pdf>. Acesso em 12. Ago. 2015.

SANT'ANA, Anderson de Souza; KILIMNIK, Zélia Miranda. Relações entre Qualidade de Vida no Trabalho e Estresse Ocupacional: perspectivas teóricas. In: ____; ____ (org.). **Qualidade de Vida no Trabalho: Abordagens e Fundamentos**. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier; Belo Horizonte, MG: Fundação Dom Cabral, 2011, p. 177-199.

____; ____; MORAES, Lúcio Flávio Renault de. Antecedentes, Origens e Evolução do Movimento em Torno da Qualidade de Vida no Trabalho. In: ____; ____ (org.). **Qualidade de Vida no Trabalho: Abordagens e Fundamentos**. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier; Belo Horizonte, MG: Fundação Dom Cabral, 2011, p. 3-30.

SANTOS, Elaine Garcia dos; NOVO, Luciana Florentino; TAVARES, Larissa Ferreira. Do Prazer ao Sofrimento Docente: uma Análise sob a Perspectiva da Qualidade de Vida no Trabalho em uma IFES. In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EM AMÉRICA DEL SUR, 10., Mar del Plata, 8-10 dez. 2010. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Anais dos Colóquios Internacionais sobre Gestão Universitária.

SANTOS, Gustavo Barreto. **Bem Estar e Condições de Trabalho de Professores do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco**. 2013. 69 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

SANTOS, Tiago Nunes Carneiro dos. **Burnout e Comprometimento Organizacional em Professores Universitários**. 2015. 128 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Fernando Pessoa. Cidade do Porto. Portugal, 2015.

SCHWARTZ, Y. Os Ingredientes da Competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. **Educação e Sociedade**. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, v. 19, n. 65, p. 101-140, dez.1998.

SELYE, H. A Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. **Nature**. New York (USA): Nature Weekly International Interdisciplinary Journal of Science, v. 138, n. 32, jul.1936.

SERVILHA, Emilse Aparecida Merlin; ARBACH, Máryam de P. Queixas de Saúde em Professores Universitários e sua Relação com Fatores de Risco Presentes na Organização do Trabalho. **Distúrbios da Comunicação**. São Paulo: Departamento de Fonoaudiologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, v. 23, n. 2, p. 181-191, mai./ago. 2011.

_____. Estresse em Professores Universitários na Área de Fonoaudiologia. **Revista de Ciências Médicas**. Campinas: Centro de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, v. 14, n. 1, p. 43-52, jan./fev. 2005.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Trabalho Intensificado nas Federais**. Pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SIEWERDT, Maurício José. **Instituições de Ensino Superior do Sistema ACADE e Autonomia universitária: o trabalho docente nos (dês) encontros entre o proclamado e a práxis**. 2010. 355 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SILVA, Isabel Cristina da; MAFRA, Flávia Luciana Naves. Trabalho Docente, Trabalho Decente ou Trabalho Doente? Reflexões sobre o Trabalho de Professores Universitários na Contemporaneidade. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS DA ANPAD, 7., Gramado, RS, 25-27 mai. 2014. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, 2014. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnEO175.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2015.

SILVA, Karen Aldicléia da; PEDROSO, Bruno; PILATTI, Luiz Alberto. Qualidade de Vida no Trabalho e Sociedade Pós-Moderna: construção de um Instrumento de Avaliação. **Revista Eletrônica FAFIT/FACIC**. Itararé, SP: Faculdades Integradas de Itararé, v. 1, n. 2, p. 11-25, jul./dez. 2010.

SILVA, Iransé Oliveira et al. Percepção da Qualidade de Vida no Trabalho em Professores Universitários. **Revista Científica JOPEF**. Curitiba: Editora Korppus, v. 11, n. 2, p. 51-60, jan. 2011. Disponível em: <http://www.revistajopef.com.br/Revistajopef_v11_n2_2011.pdf>. Acesso em 12 out. 2015.

SILVA, Maria Fabiana Machado da et al. Estudo Avaliativo da Predisposição à Síndrome de Burnout em Professores de uma Universidade de Parnaíba-PI. **Revista Psicologia e Saúde**. Campo Grande: Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, v. 6, n. 2, p. 28-36, jul./dez. 2014.

SILVA, Nara Eloy Machado da et al. Trabalho Docente e Saúde em uma Instituição de Ensino Superior da Bahia. In: SEMINÁRIO DE REGULAÇÃO EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE, 6., 2006. Rio de Janeiro, 6-7 nov. 2006. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2006.

SILVÉRIO, Maria R. et al. O Ensino na Área da Saúde e sua Repercussão na Qualidade de Vida Docente. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação Médica - ABEM, v. 34, n. 1, p. 65-73, jan./mar. 2010.

SIQUEIRA, M.M.M.; DELA COLETA, J.A. Metodologia para Investigação da Qualidade de Vida no Trabalho. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, v. 41, n. 3, p. 51-66, ago. 1989.

SOBRINHO, Francisco de Paula Nunes; LEVY, Gisele Cristine Tenório. Programas de Enfrentamento da Síndrome de Burnout como Ferramenta para a Melhoria da Qualidade de Vida e da Saúde no Trabalho. In: CABRAL Jr, Ubirajara Baptista. (org.) **Qualidade de Vida no Ambiente de Trabalho de Profissionais da Educação**. Petrópolis, RJ: Editora De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013, p. 239-254.

SOUZA, Melissa de Carvalho; GUIMARÃES, Adriana Coutinho de Azevedo; ARAUJO, Camila da Cruz Ramos de. Estresse no Trabalho em Professores Universitários. **Revista de Atenção à Saúde**. São Caetano do Sul: Universidade Municipal de São Caetano do Sul - USCS, v. 11, n. 35, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_ciencias_saude/article/view/1805/1381>. Acesso em: 14 fev. 2016.

STOBÄUS, Claus; MOSQUERA, Juan José Mouriño; DOS SANTOS, Bettina Steren. Grupo de Pesquisa Mal-Estar e Bem-Estar na Docência. **Educação**. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS, v. 30, n. 4, p. 259-272, out. 2007.

SUDA, Eneida Yuri et al. Relação entre Nível Geral de Saúde, Dor Musculoesquelética e Síndrome de Burnout em Professores Universitários. **Fisioterapia e Pesquisa**. São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 18, n. 3, p. 270-274, jul./set. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/fp/v18n3/12.pdf>>. Acesso em 23 jun. 2015.

TAUCHEN, Gionara et al. Gestão da Docência Universitária: o stress na vida dos professores iniciantes. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA - DESAFIOS DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA NO SÉCULO XXI, 15., Mar del Plata, Argentina, 2-4 dez. 2015. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/136197/102_00130.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 ago. 2015.

TAVARES, Juliana Petri et al. Prevalência de Distúrbios Psíquicos Menores em Enfermeiros Docentes. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, v. 18, n. 3, p. 407-414, jul./set 2014.

THÉRIAULT, R. Qualité de la vie au travail: implications sur la gestion de la remuneration. In: BOISVERT, M. **La Qualité de la vie au travail**. Ottawa: Agende D’Arc, 1980.

TOÉ, Rosane Deoclésia Aléssio Dal; SAVARIS, João Henrique; DAGOSTIN, Roberto. Estudo Quantitativo da Percepção da Qualidade de Vida no Trabalho na Visão dos Professores do Curso de Administração da UNESC. **Revista E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**. Florianópolis: Faculdade de Tecnologia do SENAI-SC, v. 4, n. 1, p. 90-119, jul./dez. 2011.

TOLFO, Suzana R. PICCININI, Walmiria. As Melhores Empresas para Trabalhar no Brasil e a Qualidade de Vida no Trabalho: disjunções entre a teoria e a prática. **Revista de Administração Contemporânea**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, v.5, n.1, p. 165-193, jan./abr. 2001.

TURNER, A. N.; LAWRENCE, P. R. **Industrial Jobs and the Worker**. Boston: Harvard University Graduate School of Business Administration, 1965.

VENSON, Aline Botelho Schneider et al. O Recurso Mais Importante para as Organizações são Mesmo as Pessoas? Uma análise da produção científica sobre qualidade de vida no trabalho (QVT). **Revista de Administração da UFSM**. Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, v. 6, n. 1, p. 139-156, jan./mar. 2013.

VILAS BOAS, Ana Alice; MORIN, Estelle M. Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho para Professores de Instituições Públicas de Ensino Superior: uma comparação entre Brasil e Canadá. In: ENCONTRO DA ANPAD, 37., Rio de Janeiro, 7-11 set. 2013. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_GPR458.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2015.

_____; _____. Sentido do Trabalho e Fatores de Qualidade de Vida no Trabalho para Professores de Universidades Públicas do Brasil e do Canadá. In: ENCONTRO DA ANPAD, 38. Rio de Janeiro, 13-17/set, 2014. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, 2014. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_GPR227.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2015.

VILELA, Elena Fátima; GARCIA, Fernando Coutinho; VIEIRA, Adriane. Vivências de Prazer-Sofrimento no Trabalho do Professor Universitário: estudo de caso em uma instituição pública. **Revista Eletrônica de Administração**. Porto Alegre: Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 19, n. 2, p. 517-540, mai./ago. 2013.

WALTON, R. E. Quality of Working Life: what is it? **MIT Sloan Management Review**. Cambridge, MA (USA): Massachusetts Institute of Technology, v. 15, n.1, p. 11-21, 1973.

WEBBER, Deise Vilma; VERGANI, Vanessa. A Profissão de Professor na Sociedade de Risco e a Urgência por Descanso, Dinheiro e Respeito no Meio Ambiente Laboral. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 14., Fortaleza, 9-12 jun. 2010. **Anais...** Florianópolis: Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito – CONPEDI; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2010, p. 8807-8823.

WERTHER, B. W; DAVIS, K. **Administração de Pessoal e Recursos Humanos**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

WESTLEY, W. A. Problems and Solutions in the Quality of Working Life. **Humans Relations**. Thousand Oaks, CA (USA): SAGE Publications, v. 32, n. 2, p. 113-123, fev. 1979.

WINTER, Richard; TAYLOR, Tony; SARROS, James. Trouble at Mill: quality of academic worklife issues within a comprehensive Australian university. **Studies in Higher Education**. Londres (UK): Society for Research into Higher Education, v. 25, n. 3, p. 279-294, abr. 2000.

ZACHARIAS, Jamile et al. Saúde e Educação: do mal-estar ao bem-estar docente. **Educação Por Escrito**. Porto Alegre: PUCRS, v. 2, n. 1, jun. 2011.

ZANCHET, Beatriz Maria Atrib; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitoria; FACIN, Helenara. Motivações, Primeiras Experiências e Desafios: o que expressam os docentes universitários iniciantes?. **Formação Docente: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, v. 4, n. 06, p. 84-97, jan./jul. 2012.

APÊNDICE A - Fatores, Modelos e Instrumentos de Avaliação da QVT

Fatores, Modelos e Instrumentos de Avaliação da QVT

Neste apêndice são brevemente apresentados os principais fatores influenciadores e modelos de avaliação da QVT, e também os principais instrumentos conhecidos de avaliação da Qualidade de Vida (QV) e da Qualidade de Vida no Trabalho (QVT).

A importância deste apêndice reside na suposição de que, para melhor se estudar a QVT de uma determinada classe de profissionais, mesmo que qualitativamente, como é o caso desta Dissertação de Mestrado, julga-se ser importante conhecer, além dos conceitos relativos ao tema QVT (o que se pretende ter sido feito nos capítulos anteriores deste trabalho acadêmico), os seus principais fatores influenciadores, modelos e instrumentos de avaliação, segundo a bibliografia acadêmica.

Ao final do apêndice, todos esses modelos e instrumentos de avaliação da QVT apresentados são compilados e aproveitados na composição de um **novo modelo conceitual de avaliação da QVT**, proposto pela autora desta dissertação, para ser utilizado como referência, ou orientação, das suas entrevistas junto aos professores universitários voluntários. Embora a proposição de um novo modelo conceitual de avaliação da QVT não faça parte dos objetivos deste trabalho, acredita-se que tal proposição seja uma contribuição ao estudo acadêmico do tema.

Ressalta-se que os modelos de avaliação de QVT diferenciam-se dos instrumentos de avaliação da QVT, e ambos se complementam: os modelos servem de referência para análise qualitativa, enquanto que os instrumentos apresentam métricas específicas para as possíveis respostas, de modo a permitir uma avaliação quantitativa.

Os modelos de avaliação da QVT mais citados pela literatura acadêmica são listados a seguir, em ordem cronológica de publicação. O intuito de se apresentar esses principais modelos de QVT, ou os mais conhecidos deles, não é o de apresentar um catálogo, mas demonstrar como esses modelos evoluíram ao longo do tempo, como se complementam e como pode ser difícil se estabelecer um modelo de QVT abrangente e definitivo.

Esses principais modelos, embora complementares, se diferenciam, demonstrando que “as teorias de QVT são dinâmicas e variam conforme os valores culturais predominantes em cada época, os contextos sociopolítico-econômicos prevaletentes e as experiências prévias de cada pesquisador” (SANT’ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011, p. 12).

Posteriormente, neste apêndice, são citados os principais instrumentos conhecidos de avaliação da QVT e, por último, é apresentado o novo modelo proposto de avaliação da QVT, aplicado como orientação na avaliação da QVT dos professores universitários entrevistados.

A.1 FATORES INFLUENCIADORES E MODELOS DE AVALIAÇÃO DA QVT

Os fatores relacionados à saúde física (ex.: LER – Lesão por Esforço Repetitivo –, DORT – Distúrbio Osteomusculares Relacionados ao Trabalho –, tendinite, estresse físico, dor nas costas, depressão, gramelona nas cordas vocais, alergia, problemas oftalmológicos, etc.) e à saúde mental (ex.: cansaço e estresse mental, ansiedade, esquecimento, frustração, nervosismo, angústia, insônia, depressão, etc.) são meros indicadores de doenças relacionadas ao trabalho, sejam elas psicossomáticas ou não, e portanto não podem ser considerados como fatores únicos de avaliação da QVT (LIMA; LIMA-FILHO, 2009).

As condições de carga de trabalho também são exemplos de fatores de avaliação de QVT (LEMOS, 2005). Essa carga de trabalho, ainda segundo Lemos (2005), pode ser dividida em carga física: temperatura, umidade, ventilação, ruído, vibrações, iluminação, etc.; carga química: poeiras, pó de giz, fibras, fumaças, gases, líquidos, radiações, etc.; carga biológica ou orgânica: higiene ambiental, micro-organismos, etc.; carga mecânica: utilização de equipamentos ou instrumentos; carga fisiológica: alternância de turnos, novos horários de alimentação e sono, etc.; e carga psíquica: vivência de tensões ou descompensações psicológicas relativas à organização do trabalho.

As exigências dos processos de trabalho podem estar aquém (subcarga) ou além (sobrecarga) das capacidades (físicas e psíquicas) dos trabalhadores para respondê-las, sendo a exigência intensificada pela forma com que cada trabalhador vivencia seu próprio trabalho (LEMOS, 2005).

Diversos outros fatores podem influenciar na QVT, como salário, jornada de trabalho, significado da tarefa, relacionamento organizacional, normas, rotinas, possibilidade de crescimento profissional, tempo para lazer, etc.

De acordo com Silva, Pedroso e Pilatti (2010), devido à subjetividade presente na questão da QVT, não existe um consenso sobre as variáveis ou fatores que a influenciam. Por esse motivo, diversos pesquisadores, de áreas distintas, desenvolveram modelos de avaliação da QVT.

A.1.1 Modelo de QVT de Turner e Lawrence

Turner e Lawrence (1965), pesquisando relações entre os atributos das tarefas desenvolvidas pelos trabalhadores, a satisfação com o trabalho e níveis de absenteísmo,

propuseram cinco atributos como essenciais no processo de avaliação de QVT (TURNER; LAWRENCE, 1965, apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

- 1) Autonomia.
- 2) Interação exigida.
- 3) Interação opcional.
- 4) Conhecimento / habilidades exigidas.
- 5) Responsabilidade.

A.1.2 Modelo de QVT de Hackman e Lawer

Hackman e Lawler (1971) propuseram quatro dimensões da tarefa como sendo capazes de fazer os indivíduos sentirem satisfação com seu trabalho (HACKMAN; LAWLER, 1971, apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

- 1) Variedade de habilidades: possibilidade de o trabalhador apresentar diferentes talentos e habilidades.
- 2) Autonomia: liberdade para planejar e determinar a maneira de executar as tarefas.
- 3) Identidade da tarefa: capacidade de executar o trabalho visualizando um resultado palpável.
- 4) Feedback: possibilidade de o trabalhador receber, de supervisores, colegas ou do próprio trabalho, informações claras sobre seu desempenho.

A.1.3 Modelo de QVT de Walton

Walton (1973), visando criar um modelo teórico de avaliação de QVT, estabeleceu uma lista de oito critérios (ou fatores) básicos, onde cada critério pode ser observado por diferentes prismas (subcritérios ou dimensões) para a avaliação da QVT. O autor, no entanto, descarta a possibilidade de se estabelecerem correlações gerais entre os fatores de QVT e produtividade, mas indica haver uma aparente relação curvilínea entre a produtividade e a maioria desses fatores. Para Walton, **o máximo de produtividade não se encontra no máximo de QVT, mas na sua ascendência** (WALTON, 1973, apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011) (grifo nosso).

O quadro 2 exemplifica o modelo de Walton (adaptado de SILVA; PEDROSO; PILATTI, 2010):

Quadro 2 – Critérios e subcritérios do modelo de Walton (1973)

CRITÉRIOS (FATORES)	SUBCRITÉRIOS (DIMENSÕES)
1. Compensação justa e adequada	Equidade interna e externa
	Proporcionalidade entre salário e trabalho
	Justiça na compensação
	Partilha dos ganhos de produtividade
2. Condições de trabalho	Jornada de trabalho razoável
	Ambiente físico seguro e saudável
	Ausência de insalubridade
3. Uso e desenvolvimento de capacidades	Autonomia
	Significado da tarefa
	Identidade da tarefa
	Variedade de habilidades
	Informação sobre o processo total do trabalho
	Controle da situação
4. Oportunidade de crescimento e segurança	Possibilidade de carreira
	Crescimento pessoal
	Perspectivas de avanço salarial
	Segurança de emprego
5. Integração social na organização	Ausência de preconceitos
	Igualdade
	Mobilidade
	Relacionamento
	Senso comunitário
6. Constitucionalismo	Direitos de proteção do trabalhador
	Liberdade de expressão
	Direitos trabalhistas
	Tratamento imparcial
	Privacidade pessoal
	Normas e rotinas
7. O trabalho e o espaço total de vida	Papel balanceado no trabalho
	Poucas mudanças geográficas
	Tempo para lazer da família
	Estabilidade de horário
8. Relevância social do trabalho na vida	Imagem da empresa
	Responsabilidade social da empresa
	Responsabilidade pelos produtos
	Práticas de emprego

Fonte: Autora “adaptado de” Walton, 1973, apud Silva, Pedroso e Pilatti, 2010

A.1.4 Modelo de QVT de Hackman e Oldham

Hackman e Oldham (1975) defendem um modelo em que as características da tarefa promovem o surgimento de três estados psicológicos críticos, capazes de determinar a motivação e a satisfação do indivíduo com seu trabalho. Quanto mais esses estados

psicológicos estiverem presentes, maiores serão a motivação e a satisfação com o trabalho realizado. Nesse modelo, uma outra variável, denominada “Necessidade Individual de Crescimento”, identifica a relação entre as características da tarefa e as respostas dos indivíduos ao executá-las, dado que cada trabalhador possui capacidades e necessidades diferentes (HACKMAN; OLDHAM, 1975, apud SANT’ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011). O quadro 3 exemplifica o modelo de Hackman e Oldham (1975).

Quadro 3 – Modelo de Hackman e Oldham (1975)

Quadro 3 – Modelo de Hackman e Wageman (1995)		
DIMENSÕES DA TAREFA	ESTADOS PSICOLÓGICOS CRÍTICOS	RESULTADOS PESSOAIS E DE TRABALHO
Variedade de habilidades	Percepção da significância do trabalho	Satisfação Geral com o trabalho
Identidade da tarefa		Motivação interna para o trabalho
Significado da tarefa		
Inter-relacionamento		
Autonomia	Percepção da responsabilidade pelos resultados	Produção de trabalho de alta qualidade
Feedback do próprio trabalho	Conhecimento dos reais resultados do trabalho	Absentéismo e rotatividade baixos
Feedback extrínseco		
FORÇA DA NECESSIDADE INDIVIDUAL DE CRESCIMENTO		
Satisfações específicas de cada indivíduo:		
a) com as possibilidades de crescimento; b) com a segurança no trabalho; c) com a compensação; d) com o ambiente social; e e) com a supervisão.		

Fonte: Autora “adaptado de” Hackman e Oldham, 1975, apud Sant’ana, Kilimnik e Moraes, 2011

A.1.5 Modelo de QVT de Bélanger

Bélanger (1978) propôs, para a análise da QVT, um modelo de quatro dimensões, tendo cada dimensão suas respectivas variáveis, conforme mostrado no quadro 4 (BÉLANGER, 1978, apud SANT’ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

Quadro 4 – Modelo de Bélanger (1978)

DIMENSÕES	VARIÁVEIS
1. O trabalho em si	<ul style="list-style-type: none"> - criatividade - variabilidade - autonomia - envolvimento - feedback
2. Crescimento pessoal e profissional	<ul style="list-style-type: none"> - treinamento - oportunidades de crescimento - relacionamento no trabalho - papéis organizacionais
3. Tarefas com significado	<ul style="list-style-type: none"> - tarefas completas - responsabilidade aumentada - recompensas financeiras e não financeiras - enriquecimento
4. Funções e estruturas abertas	<ul style="list-style-type: none"> - clima e criatividade - transferência de objetivos

Fonte: Autora “adaptado de” Bélanger, 1978, Apud Sant’ana, Kilimnik e Moraes, 2011

A.1.6 Modelo de QVT de Lippitt

Lippitt (1978) reorganiza os critérios propostos por Walton (1973), agrupando-os em quatro fatores-chave para a QVT. Ele estabelece ações para que os objetivos organizacionais sejam alcançados e define requisitos de maturidade para a potencialização da QVT. Para Lippitt, a QVT e a renovação das organizações, ao invés de serem técnicas ou esquemas, são processos e filosofias (LIPPITT, 1978 apud SANT’ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011).

O modelo de Lippitt (1978) é exemplificado no quadro 5 (adaptado de Sant’ana, Kilimnik e Moraes, 2011):

Quadro 5 – Modelo de Lippitt (1978)

FATORES-CHAVE PARA A QVT	
1. O TRABALHO EM SI: <ul style="list-style-type: none"> - Feedback de performance - Objetivos de trabalho claros - Controles reduzidos. - Maior responsabilidade. - Envolvimento do indivíduo no processo de tomada de decisões. 	2. O INDIVÍDUO: <ul style="list-style-type: none"> - Aprimoramento da autoimagem. - Possibilidades de aprendizagem. - Clima propício à amizade. - Coerência entre objetivos de vida e de trabalho.
3. A PRODUÇÃO DO TRABALHO: <ul style="list-style-type: none"> - Aumento de responsabilidades. - Colaboração intergrupos. - Trabalho completo e em unidades. - Recompensas pela qualidade/inação. - Objetivos mensuráveis. 	4. FUNÇÕES E ESTRUTURA DA ORGANIZAÇÃO: <ul style="list-style-type: none"> - Clima propício para a criatividade. - Comunicação adequada (duas vias). - Respeito ao indivíduo. - Sentimento de avanço e desenvolvimento organizacional.
AÇÕES DAS EMPRESAS PARA ALCANÇAR SEUS OBJETIVOS	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar as tarefas em função das características dos indivíduos. 2. Gerar oportunidades para aprendizado e desenvolvimento do pessoal envolvido. 3. Estabelecer poder para a tomada de decisões. 4. Valorizar o reconhecimento. 5. Possibilitar meios para que cada indivíduo possa relatar o que produziu. 	
REQUISITOS DE MATURIDADE PARA A POTENCIALIZAÇÃO DA QVT	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Criar um novo conceito de indivíduo, tendo como referência suas reais necessidades. 2. Criar um novo conceito de poder, baseado na colaboração e no entendimento. 3. Criar novos valores organizacionais, tendo como referência ideais humanísticos e democráticos. 	

Fonte: Autora “adaptado de” Lippitt, 1978, apud Sant’ana, Kilimnik e Moraes, 2011

A.1.7 Modelo de QVT de Westley

Segundo Westley (1979), existem quatro grupos de problemas que afetam a QVT e que, quando não solucionados, se tornam obstáculos à mesma (WESTLEY, 1979 apud SANT’ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

- 1) Políticos: problemas que levam ao sentimento de insegurança, caracterizados pela instabilidade quanto à permanência no emprego ou medo de ser discriminadamente dispensado.

- 2) Econômicos: problemas que levam ao sentimento de injustiça, representados pela ausência de equidade salarial.
- 3) Psicológicos: problemas que levam ao sentimento de alienação (isto é, de que o trabalho é pessoalmente prejudicial), caracterizados pela ausência de possibilidades de autorrealização.
- 4) Sociológicos: problemas que levam ao sentimento de anomia (isto é, de falta de envolvimento moral), representados pela não participação ativa dos empregados nas decisões de processo de trabalho, de forma de execução das tarefas ou de distribuição de responsabilidades dentro da equipe.

A.1.8 Modelo de QVT de Thériault

Na perspectiva de Thériault (1980), a remuneração é uma das maiores preocupações, tanto dos operários quanto dos executivos, e por isso favorece a QVT na medida em que a questão é abordada de forma equânime, propiciando segurança aos indivíduos e favorecendo a participação, que é o principal componente da democracia industrial. Segundo ele, os programas de QVT devem estar cientes das questões culturais envolvidas e reconhecer a importância, as inter-relações e as implicações decorrentes de cinco abordagens ligadas à remuneração (THÉRIAULT, 1980 apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

- 1) Econômica: nessa abordagem, que leva em conta somente os fatores monetários, os indivíduos são colocados num plano secundário, sendo percebidos como um fator de produção, ao lado das instalações, dos equipamentos e da matéria-prima.
- 2) Psicológica: nessa abordagem, o foco é orientado ao indivíduo e ao seu relacionamento com a organização. Neste caso, a remuneração representa a contrapartida, para o empregado, do contrato psicológico estabelecido entre ele e a empresa, o qual estabelece que o indivíduo, em troca de determinados comportamentos e atitudes, receberá salário, benefícios e outros itens em particular.
- 3) Sociológica: nessa abordagem, o foco está voltado para a interação entre os indivíduos e a organização dentro de um ambiente cultural específico.

- 4) Política: nessa abordagem, a remuneração é resultante de forças dos diversos atores sociais envolvidos (empresa, sindicatos, indivíduo, etc.) e depende do poder de cada um deles.
- 5) Ética: nessa abordagem, a remuneração é percebida e analisada sob os princípios de igualdade, legalidade, distributivismo ou de satisfação das necessidades individuais, e representa uma relação de dependência com a moral e a justiça.

A.1.9 Modelo de QVT de Denis

Denis (1980) entende que o ambiente de trabalho é constituído por três dimensões básicas: social, psicológica e física, com destaque para a última, haja vista a maneira pela qual o ambiente físico afeta as demais dimensões. Ele defende que a melhoria da QVT depende da melhoria do ambiente físico, que é responsabilidade conjunta das empresas, dos sindicatos e dos trabalhadores. O autor apresenta os seguintes resultados positivos provenientes do aprimoramento do ambiente físico (DENIS, 1980 apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

- 1) Tangibilidade e facilidade de identificação dos resultados pelos trabalhadores e sindicatos.
- 2) Aumento da credibilidade da empresa junto aos empregados.
- 3) Estabelecimento de canais de diálogos entre empregados, sindicatos e empresas.

A.1.10 Modelo de QVT de Werther e Davis

Segundo Werther e Davis (1983), apesar de diversos fatores afetarem a QVT, como supervisão, condições de trabalho, projeto de cargos, etc., a natureza do cargo é a variável que envolve mais diretamente o trabalhador, pois os cargos são o elo entre as pessoas e a organização, e a existência de cargos é a razão das empresas necessitarem de recursos humanos. No entendimento desses autores, uma QVT satisfatória significa, para a maioria das pessoas, um cargo interessante, desafiador e compensador, no entanto nem toda insatisfação pode ser equacionada via reestruturação de cargos.

Ainda segundo Werther e Davis (1983), a QVT depende do projeto de cargo, que leva em conta os níveis organizacional, ambiental e comportamental, conforme mostrado no quadro 6 (WERTHER; DAVIS, 1983 apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

Quadro 6 – Modelo de Werther e Davis (1983)

FATORES		
Organizacionais	Ambientais	Comportamentais (estratégicos para alta QVT)
Propósito Objetivos Organização Departamentos Cargos Atividades	Sociais Culturais Históricos Competitivos Econômicos Governamentais Tecnológicos	Necessidades de RH Motivação Satisfação <u>Principais aspectos:</u> - <u>autonomia</u> (responsabilidade pelo trabalho); - <u>variedade</u> (uso de diferentes perícias, talentos e habilidades); - <u>identidade da tarefa</u> (realização de um trabalho completo, do início ao fim); e - <u>retroinformação</u> (obtenção de informações sobre o desempenho).

Fonte: Autora “adaptado de” Werther e Davis, 1983, apud Sant’ana, Kilimnik e Moraes, 2011

A.1.11 Modelo de QVT de Nadler e Lawler

De acordo com Nadler e Lawler (1983), a QVT é umas das grandes promessas para que as organizações venham a conseguir níveis significativos de produtividade, considerando a motivação e a satisfação dos trabalhadores. O quadro 7 apresenta resumidamente o modelo proposto por Nadler e Lawler (1983), contendo atividades representativas da QVT e os fatores fundamentais, determinantes e condicionantes para o sucesso das intervenções na QVT (NADLER; LAWLER, 1983 apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

Quadro 7 – Modelo de Nadler e Lawler (1983)

Atividades Representativas da QVT
<ul style="list-style-type: none"> • Participação nas decisões. • Reestruturação do trabalho por meio do enriquecimento de tarefas e grupos de trabalho autônomos. • Inovação no sistema de recompensas com influência no clima organizacional. • Melhoria do ambiente de trabalho (nº de horas trabalhadas, condições, regras, meio ambiente físico, etc.).
Fatores Fundamentais para o sucesso das intervenções na QVT
<ol style="list-style-type: none"> 1. Percepção das necessidades. 2. Foco do problema destacado na organização. 3. Estrutura para identificação e solução do problema, teoria/modelo de processo de treinamento e participantes. 4. Compensações projetadas, tanto para os processos quanto para os resultados. 5. Sistemas múltiplos afetados. 6. Envolvimento amplo da organização.
Fatores Determinantes para o sucesso das intervenções na QVT
<ol style="list-style-type: none"> 1. Considerar os diversos níveis de aplicação para o desenvolvimento de projetos. 2. Envolver mudanças no sistema de gerenciamento e estrutura gerencial. 3. Considerar a necessidade de mudanças no comportamento gerencial superior.
Fatores Condicionantes para o sucesso das intervenções na QVT
<ol style="list-style-type: none"> 1. Necessidade de embasamento teórico e um roteiro para subsidiar os participantes no exame e na compreensão das questões que envolvem QVT. 2. Importância de processos estruturados para a solução de problemas. 3. Necessidade de treinamento dos participantes. 4. Compreensões construídas ao longo do processo, de acordo com os resultados das atividades de melhoria de QVT.

Fonte: Autora “adaptado de” Nadler e Lawler, 1983, apud Sant’ana, Kilimnik e Moraes, 2011

A.1.12 Modelo de QVT de Huse e Cummings

Segundo Huse e Cummings (1985), a QVT envolve o trinômio pessoas–trabalho–organização, com dois aspectos em destaque:

- 1) Preocupação com o trabalhador e com a eficácia organizacional.
- 2) Participação dos trabalhadores nas decisões e problemas inerentes ao trabalho.

Assim, segundo Huse e Cummings, considerando-se os aspectos acima, a implantação de programas de QVT deve observar os seguintes fatores (HUSE; CUMMINGS, 1985 apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011):

- 1) Operacionalização da participação dos trabalhadores, nos diversos níveis da organização.
- 2) Projetos de cargos elaborados visando o enriquecimento do trabalho e ajustados às necessidades dos trabalhadores e às exigências da tecnologia.
- 3) Inovação do sistema de recompensas, com revisão de todo o plano de cargos e salários da organização, visando maior equilíbrio entre os diversos níveis salariais e de status funcional.
- 4) Melhoria do ambiente organizacional, como horários flexíveis, modificações nos locais ou nos equipamentos de trabalho, criação de grupos de trabalho semiautônomos, etc., com efeitos positivos sobre a satisfação e o desempenho dos empregados.

Ainda segundo Huse e Cummings (1985, apud SANT'ANA; KILIMNIK; MORAES, 2011), os programas de QVT podem, indiretamente, aumentar a produtividade ao ter impacto positivo sob três aspectos:

- 1) Comunicação: os programas de QVT geralmente melhoram a comunicação e a coordenação entre empregados e departamentos, o que pode aumentar a produtividade por auxiliar a integração de diferentes trabalhos e departamentos, contribuindo para a tarefa como um todo.
- 2) Motivação dos empregados: os programas de QVT podem elevar a motivação dos empregados, o que pode vir a refletir na melhoria dos seus desempenhos.
- 3) Capacitação dos trabalhadores: os programas de QVT podem aumentar a capacitação dos empregados, habilitando-os para um melhor desempenho.

A.1.13 Modelo Geral da QVT

Além dos modelos de avaliação da QVT acima, merece também destaque o modelo apresentado por Morin (2008) sob o nome de “Modelo Geral da Qualidade de Vida no Trabalho”, modelo este baseado no sentido do trabalho.

Nesse modelo, Morin (2008, p. 25) identifica seis características de um trabalho que faz sentido para o trabalhador:

- 1) Correção moral: trabalho realizado em um local que valoriza a justiça e a equidade, em um ambiente saudável e seguro, que demonstra respeito pela dignidade humana e onde o empregado pode contar com a assistência dos colegas quando tem dificuldades.
- 2) Oportunidades de Aprendizagem e de Desenvolvimento: trabalho que o empregado gosta de fazer e que permite a ele alcançar seus objetivos, alcançar um equilíbrio com a sua vida privada, olhar para o futuro com confiança, aprender e sentir-se completo.
- 3) Autonomia: trabalho que permite ao empregado assumir responsabilidades, exercitar o seu julgamento para resolver problemas, tomar decisões e trabalhar de forma eficaz.
- 4) Relacionamento: trabalho que permite ao empregado ter contatos interessantes e boas relações com outras pessoas, desenvolver uma estreita relação com os seus colegas e ter influência no seu ambiente de trabalho.
- 5) Propósito Social: trabalho que é útil para a sociedade e para outras pessoas.
- 6) Reconhecimento: trabalho que corresponde às habilidades do empregado, que lhe dá um salário que permite atender às suas necessidades e em que suas habilidades são reconhecidas.

Morin, Tonelli e Pliopas (2007) apresentam uma relação de temas recorrentes observados nas suas pesquisas sobre sentido do trabalho e QVT, conforme mostrado no quadro 8:

Quadro 8 – Temas recorrentes do sentido do trabalho e QVT

Dimensão	Variável	Temas Recorrentes	
		Um trabalho tem sentido se...	Um trabalho não tem sentido se...
Individual	Pessoal	Quem exerce o trabalho sente prazer, gosta do que faz.	É enfadonho.
		É um desafio a ser superado.	Quem exerce não tem responsabilidade sobre seu próprio trabalho.
		A pessoa percebe sua contribuição como única e criativa.	Quem exerce não contribui na sua criação e concepção.
	Independência e sobrevivência	Remunera financeiramente quem trabalha.	
		Permite que algum dia o indivíduo alcance qualidade de vida melhor.	
		Dá a sensação de independência financeira e psicológica.	
	Crescimento e aprendizagem	Crescimento profissional / aprendizagem.	Não explora o potencial de quem o exerce.
			Não há crescimento de quem o exerce.
	Identidade	Fornecer identidade a quem o exerce.	Há o ócio, se não há trabalho.
		A empresa onde a pessoa trabalha é reconhecida.	
		É símbolo de status.	
Dimensão Organizacional	Utilidade	Quem exerce percebe o processo do início ao fim.	Ninguém dá importância.
		Tem utilidade para a organização.	Inútil para a organização
	Relacionamento	A pessoa tem oportunidade de relacionar-se com outros.	
		Alguém da organização dá reconhecimento.	
Dimensão Social	Inserção social	Permite inserção social.	
	Contribuição Social	Contribui para a sociedade.	
		É considerado ético e moralmente aceitável.	

Fonte: Autora “adaptado de” Morin, Tonelli e Pliopas (2007)

Segundo o Modelo Geral da QVT, um trabalho que faz sentido é um trabalho estimulante ou motivador, e as pessoas que veem sentido no trabalho suportam melhor o estresse. Nas palavras de Morin et al. (2011, p. 290):

Os fatores de sofrimento no trabalho são claramente descritos pelos estudos sobre estresse no trabalho: carga e ritmo de trabalho; horários (rotativos, variáveis, imprevisíveis, noturnos, longos); futuro do emprego (segurança); reconhecimento e apoio; autonomia e exercício das competências. Quando inadequados, tais fatores podem gerar problemas de saúde, afetando a capacidade das pessoas trabalharem. Eles constituem, assim, o alvo da prevenção de doenças e de sofrimento psicológico no ambiente de trabalho.

Os fatores de prazer no trabalho são, todavia, menos conhecidos e reconhecidos entre os pesquisadores. As investigações sobre a qualidade de vida no trabalho permitiram, no entanto, determinar alguns deles: as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento; a utilidade social do trabalho; a retidão moral dos processos, das práticas e dos resultados; e a qualidade das relações (conexões positivas).

(...) Como o fenômeno do estresse é complexo, esses fatores podem gerar, ao mesmo tempo, o “*eustress*” (estresse positivo) e o “sofrimento” (estresse negativo). As consequências para o indivíduo são moderadas por diferenças individuais (comportamento tipo A e tipo B), como o caráter otimista da pessoa, seu sentimento de eficácia pessoal, seu estilo de atribuições (*Locus of Control*), confiança em si mesmo e seu sentimento de coerência. O estado psicológico resultante tem efeitos sobre a saúde, o desempenho e a vida privada, com melhores resultados se a pessoa sentir prazer no seu trabalho. No caso de sofrimento, as pessoas mobilizam seus sistemas de defesa para compensar a aflição, a fim de manter, apesar de tudo, a saúde, o desempenho e a qualidade de vida.

A figura 1 mostra o diagrama teórico do Modelo Geral da QVT, proposto por Morin (2008), no qual o estresse negativo ou sofrimento é denominado “*distress*”:

Figura 1 – Modelo Geral da QVT

Em resumo, o Modelo Geral da QVT, proposto por Morin (2008, p. 41), prega que “o trabalho é significativo para os empregados nas organizações onde a qualidade de vida no trabalho (QVT) prevalece”.

Esses diversos modelos teóricos acima contribuem, cada qual à sua maneira, para o entendimento da abrangência da qualidade de vida no trabalho. No entanto, nenhum deles apresenta um instrumento específico para medir ou avaliar a QVT. O tópico seguinte comenta brevemente os principais instrumentos existentes para a avaliação da QV e da QVT.

A.2 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DE “QV” E DE “QVT”

Neste tópico são apresentados os principais instrumentos conhecidos de avaliação da Qualidade de Vida (QV) e da Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). Na realidade, assim como ainda não existe um modelo consolidado de avaliação de QVT, também ainda não foi estabelecido um instrumento considerado completo ou definitivo para avaliação da QVT.

Embora o presente trabalho não faça uso direto de nenhum instrumento específico para avaliação da QVT, até porque o uso de entrevistas semiestruturadas e compreensivas (seguindo a metodologia de pesquisa deste trabalho) não permite o emprego direto de tal recurso, o conhecimento desses principais instrumentos se mostra útil para o desenvolvimento teórico conceitual desta dissertação.

A.2.1 WHOQOL-100 (*World Health Organization Quality of Life – 100 questões*)

Devido à inexistência de um instrumento específico para a avaliação da qualidade de vida de forma psicometricamente válida, a OMS criou um grupo de Qualidade de Vida (o grupo WHOQOL), que tem por objetivo estudar a qualidade de vida sob uma perspectiva transcultural (isto é, de diversas culturas diferentes) e desenvolver um instrumento de avaliação (OMS, 1998). Assim surgiu o WHOQOL-100, um questionário composto por cem perguntas, distribuídas em seis domínios: físico, psicológico, nível de independência, relações sociais, meio ambiente e espiritualidade. Esses domínios são divididos em 24 facetas, cada uma com 4 perguntas, e uma 25ª faceta com perguntas gerais sobre qualidade de vida.

As características psicométricas do WHOQOL-100 foram estabelecidas a partir de uma amostra de 8.294 indivíduos, de 19 centros de estudo espalhados pelo mundo (FLECK, 2000).

O quadro 9 exemplifica os domínios e facetas do WHOQOL-100.

Quadro 9 – Domínios e facetas do WHOQOL-100

Domínio I – domínio físico
1. dor e desconforto
2. energia e fadiga
3. sono e repouso
Domínio II – domínio psicológico
4. sentimentos positivos
5. pensar, aprender, memória e concentração
6. autoestima
7. imagem corporal e aparência
8. sentimentos negativos
Domínio III - nível de independência
9. mobilidade
10. atividades da vida cotidiana
11. dependência de medicação ou de tratamentos
12. capacidade de trabalho
Domínio IV - relações sociais
13. relações pessoais
14. suporte (apoio) social
15. atividade sexual
Domínio V - meio ambiente
16. segurança física e proteção
17. ambiente no lar
18. recursos financeiros
19. cuidados de saúde e sociais: disponibilidade e qualidade
20. oportunidades de adquirir novas informações e habilidades
21. participação em, e oportunidades, de recreação/lazer
22. ambiente físico: (poluição/ruído/trânsito/clima)
23. transporte

Continua...

...Conclusão

Domínio VI - aspectos espirituais/religião/ crenças pessoais
24. espiritualidade/religiosidade/crenças pessoais
Aspectos Gerais da Qualidade de Vida
25. perguntas gerais sobre qualidade de vida

Fonte: Autora “adaptado de” Fleck, 2000

A respeito do domínio de espiritualidade, religiosidade e crenças, Fleck et al. (2003, p. 448) ressalta que:

Esta faceta examina as crenças da pessoa e como estas afetam a qualidade de vida. Isto pode estar ajudando a pessoa a enfrentar as dificuldades da sua vida, dando estrutura para experimentar, atribuir um significado a questões pessoais e espirituais e, mais genericamente, fornecer à pessoa um senso de bem-estar. Esta faceta se dirige a pessoas com diferentes crenças religiosas (i.e. budistas, cristãos, hindus, muçulmanos etc.), bem como a pessoas com crenças espirituais e pessoais que não se encaixam em uma orientação religiosa em particular.

Para muitas pessoas, a religião e as crenças pessoais e espirituais são uma fonte de conforto, bem-estar, segurança, significado, senso de pertencer, ideal e força. Entretanto, algumas pessoas sentem que a religião tem uma influência negativa em suas vidas. As questões foram formuladas para permitir que estes aspectos da faceta apareçam.

A.2.2 WHOQOL-bref (WHOQOL versão abreviada)

Algumas aplicações, como por exemplo estudos nos quais a qualidade de vida é apenas uma das variáveis estudadas, podem demandar um instrumento mais curto (mais rápido de ser preenchido) que as 100 questões do WHOQOL-100. Por esse motivo, foi criado o questionário WHOQOL-bref, uma versão abreviada do WHOQOL-100 que preserva as suas características psicométricas. O WHOQOL-bref é composto por 26 perguntas: 24 referentes às 24 facetas do questionário original (uma pergunta para cada faceta), e duas perguntas gerais sobre qualidade de vida. O WHOQOL-bref foi estabelecido a partir de testes de campo em 20 centros de estudo em 18 países (FLECK, 2000).

O quadro 10 mostra os domínios e facetas do WHOQOL-bref.

Quadro 10 – Domínios e facetas do WHOQOL-bref

Domínio I – domínio físico
1. dor e desconforto
2. energia e fadiga
3. sono e repouso
10. atividades da vida cotidiana
11. dependência de medicação ou de tratamentos
12. capacidade de trabalho
Domínio II – domínio psicológico
4. sentimentos positivos
5. pensar, aprender, memória e concentração
6. autoestima
7. imagem corporal e aparência
8. sentimentos negativos
24. espiritualidade/religiosidade/crenças pessoais
Domínio III - relações sociais
13. relações pessoais
14. suporte (apoio) social
15. atividade sexual
Domínio IV - meio ambiente
16. segurança física e proteção
17. ambiente no lar
18. recursos financeiros
19. cuidados de saúde e sociais: disponibilidade e qualidade
20. oportunidades de adquirir novas informações e habilidades
21. participação em, e oportunidades de recreação/lazer
22. ambiente físico: (poluição/ruído/trânsito/clima)
23. transporte

Continua...

...Conclusão

Aspectos Gerais da Qualidade de Vida
25. pergunta-geral 1 sobre qualidade de vida
26. pergunta-geral 2 sobre qualidade de vida

Fonte: Autora “adaptado de” Fleck, 2000

A.2.3 QWLQ-78 (*Quality of Working Life Questionnaire* – 78 questões)

Reis Junior (2008) desenvolveu o instrumento QWLQ-78, específico para análise de QVT, baseado no WHOQOL-100. As 78 questões do QWLQ-78 abrangem quatro grandes domínios: físico/saúde; psicológico; pessoal; e profissional.

Domínio físico/saúde: contém 17 questões e trata dos aspectos relacionados com saúde, doenças relacionadas ao trabalho e hábitos saudáveis dos trabalhadores; é baseado no domínio físico do WHOQOL-100.

Domínio psicológico: contém 10 questões e trata dos aspectos ligados à satisfação pessoal, motivação no trabalho e autoestima dos trabalhadores; é baseado no domínio psicológico do WHOQOL-100.

Domínio pessoal: contém 16 questões e trata de aspectos familiares, crenças pessoais e religiosas e aspectos culturais que influenciam o trabalho; é baseado nos domínios de nível de independência, relações sociais, meio ambiente e espiritualidade/religião/crenças pessoais do WHOQOL-100.

Domínio profissional: contém 35 questões e trata dos aspectos organizacionais que podem influenciar a qualidade de vida dos trabalhadores; por ser um instrumento específico para avaliar a QVT, não tem domínio equivalente no WHOQOL-100.

A.2.4 QWLQ-bref (QWLQ versão abreviada)

A versão abreviada do QWLQ-78, denominada QWLQ-bref, possui 20 questões: quatro questões do domínio físico/saúde, três do domínio psicológico, quatro do domínio pessoal e nove do domínio profissional (CHEREMETA et al, 2011).

A.2.5 TQWL-42 (*Total Quality of Working Life* – 42 questões)

O instrumento TQWL-42, desenvolvido por Pedroso (2010) tendo como base o WHOQOL-100, possui 42 questões relacionadas à QVT e mais cinco questões sobre dados pessoais do respondente (totalizando 47 questões). As 42 questões que tratam da QVT são divididas em cinco grandes esferas: (1) biológica / fisiológica; (2) psicológica / comportamental; (3) sociológica / relacional; (4) econômica / política; e (5) ambiental / organizacional. Cada esfera é composta por quatro ramificações (subesferas) denominadas aspectos, cada qual com duas questões (o que totaliza 40 questões), e mais duas questões referentes à autoavaliação da QVT pelo respondente.

O quadro 11 ilustra o instrumento TQWL-42 (PEDROSO, 2010).

Quadro 11 – Questões, esferas e aspectos do TQWL-42

Esferas	Aspectos
Biológica / Fisiológica	Disposição física e mental Capacidade de trabalho Serviços de saúde e assistência social Tempo de repouso
Psicológica / Comportamental	Autoestima Significância da tarefa Feedback Desenvolvimento pessoal e profissional
Sociológica / Relacional	Liberdade de expressão Relações interpessoais Autonomia Tempo de lazer
Econômica / Política	Recursos financeiros Benefícios extras Jornada de trabalho Segurança de emprego
Ambiental / Organizacional	Condições de trabalho Oportunidade de crescimento Variedade da tarefa Identidade da tarefa
Autoavaliação da qualidade de vida no trabalho	

Fonte: Autora “adaptado de” Pedroso, 2010

A.2.6 Instrumento de Avaliação de QVT proposto por Silva, Pedroso e Pilatti

Silva, Pedroso e Pilatti (2010), baseados nos modelos clássicos de Walton (1973), Hackman e Oldham (1975), Westley (1979), Werther e Davis (1983) e Nadler e Lawler (1983), propõem um instrumento de avaliação de QVT de 46 questões, agrupadas em quatro grandes domínios: econômico, social, organizacional e biológico, conforme mostrado no quadro 12.

Nesse instrumento, os domínios são divididos em facetas, e cada faceta tem duas questões. As questões estão dispostas em ordem aleatória, para que o respondente não identifique a faceta à qual pertence cada questão. Algumas questões são similares, para identificar eventuais incoerências entre respostas, de modo a descartar questionários respondidos sem consistência.

Quadro 12 – Instrumento proposto por Silva, Pedroso e Pilatti para avaliação da QVT

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
ECONÔMICA	Compensação justa	Q2. O quanto você está satisfeito com o seu salário?
		Q45. O seu salário é suficiente para suprir as suas necessidades?
	Equidade salarial	Q4. O quanto você está satisfeito com o seu salário, se você o comparar com o salário dos seus colegas de trabalho?
		Q43. O quanto você está satisfeito com seu salário, se você o comparar com pessoas que ocupam o mesmo cargo que você em outras empresas?
	Recompensas	Q6. O quanto você está satisfeito com as recompensas fornecidas pela empresa, tais como a participação nos lucros e resultados?
		Q41. Em que medida a empresa que você trabalha apresenta benefícios extras?
	Mobilidade social	Q8. Em que medida a empresa que você trabalha apresenta possibilidades de promoção?
		Q39. O quanto você está satisfeito com as oportunidades de promoção ou aumento salarial oferecidos pela empresa que você trabalha?
	Estabilidade de emprego	Q10. O quanto você está satisfeito com relação à segurança de permanecer empregado?
		Q37. Com que frequência ocorrem demissões na empresa que você trabalha?

Continua...

Continuação

SOCIAL	Significância da tarefa	Q12. O quanto você está satisfeito com as suas tarefas?
		Q35. Os recursos oferecidos pela empresa são satisfatórios para realizar suas atividades?
	Autonomia	Q14. O quanto você está satisfeito com a sua autonomia de decisões no seu trabalho, se você a comparar com a dos seus colegas de trabalho?
		Q29. O quanto você está satisfeito a sua autonomia de decisões no seu trabalho, se você a comparar com pessoas que ocupam o mesmo cargo que você em outras empresas?
	Igualdade social	Q16. O quanto você está satisfeito com as ações de igualdade social realizadas pela empresa?
		Q27. Em que medida a empresa que você trabalha proporciona igualdade social?
	Direitos trabalhistas	Q18. Em que medida a empresa que você trabalha cumpre os direitos trabalhistas?
		Q25. O quanto você está satisfeito com a forma com que a empresa lida com as reclamações relacionadas às questões trabalhistas?
	Feedback	Q20. O quanto você está satisfeito com relação ao seu próprio feedback do seu trabalho?
		Q23. O quanto você está satisfeito com relação à forma de feedback do seu trabalho pelo seu chefe imediato?
	Valorização do cargo	Q22. O quanto você valoriza o seu trabalho?
		Q33. O quanto você gostaria de trocar de cargo?
	Relevância do trabalho na vida	Q24. O quanto você considera o seu trabalho importante para a sua vida?
		Q31. O quanto o seu trabalho influencia na sua vida pessoal?
	Relações pessoais	Q26. O quanto você está satisfeito com o seu relacionamento com os seus colegas de trabalho?
		Q21. O quanto você está satisfeito com o seu relacionamento com os seus superiores?

Continua...

Continuação

ORGANIZACIONAL	Ambiente físico seguro e saudável	Q28. Como você avalia as condições de trabalho presentes no seu cargo, tais como temperatura, luminosidade, barulho, etc.?
		Q19. O quanto você considera seguro seu ambiente de trabalho?
	Estabilidade de horários	Q30. O quanto você está satisfeito com o seu horário de trabalho?
		Q17. Em que medida você precisa trabalhar fora do seu turno de trabalho?
	Jornada de trabalho	Q32. O quanto você está satisfeito com a sua jornada de trabalho semanal?
		Q15. Em que medida você considera o seu trabalho cansativo?
	Identidade da tarefa	Q34. Em que medida o seu trabalho permite que você realize atividades completas, do início ao fim?
		Q13. O quanto você está satisfeito com as tarefas que você realiza no seu trabalho?
	Desenvolvimento das habilidades	Q36. O quanto você está satisfeito com as oportunidades que a empresa oferece para o seu crescimento profissional, como a oferta de cursos e treinamentos?
		Q11. Com que frequência você amplia seus conhecimentos e habilidades através da participação em cursos e treinamentos?
	Variedade da tarefa	Q38. Em que medida você precisa utilizar diferentes habilidades para a realização do seu trabalho?
		Q9. O quanto você considera seu trabalho monótono?

Continua...

...Conclusão

BIOLÓGICA	Capacidade de trabalho	Q40. Em que medida você é capaz de realizar as atividades requeridas no cargo que você ocupa?
		Q7. O quanto você está satisfeito com a sua capacidade de trabalho?
	Tempo de repouso	Q42. O quanto você está satisfeito com o seu tempo de repouso?
		Q5. O quanto você está satisfeito com o seu tempo livre?
	Assistência	Q44. Em que medida a empresa que você trabalha disponibiliza aos funcionários planos de assistência, como planos de saúde e odontológico?
		Q3. O quanto satisfeito você está com qualidade dos planos de assistência (saúde, odontológicos, etc.) disponibilizados pela empresa que você trabalha?
	Satisfação com o trabalho	Q46. O quanto satisfeito você está com o seu trabalho?
		Q1. Em que medida você se sente entediado em realizar o seu trabalho?

Fonte: Autora “adaptado de” Silva, Pedroso e Pilatti, 2010

O conhecimento desses diversos instrumentos para avaliação da QV e da QVT se faz útil para a realização da presente pesquisa, ou seja, para o levantamento dos aspectos que mais influenciam, tanto positivamente quanto negativamente, a QVT dos professores de graduação em Administração de IES privadas situadas em São Paulo.

A.3 MODELOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DO ESTRESSE OCUPACIONAL

O estresse ocupacional, ou seja, o estresse decorrente das atividades de trabalho (tanto as realizadas no local de trabalho quanto as realizadas fora dele, como corrigir provas em casa, por exemplo) impacta diretamente a QVT dos profissionais, por isso consideramos que tomar conhecimento dos principais modelos e instrumentos de avaliação do estresse ocupacional pode contribuir para um melhor entendimento dos modelos e instrumentos de avaliação da QVT do professor universitário.

A.3.1 Modelos de Avaliação do Estresse Ocupacional

Como este tópico, a princípio, foge do escopo principal desta Dissertação de Mestrado, então não será abordado em profundidade, servindo apenas de ilustração para

enriquecer o conhecimento do assunto estudado. Por isso, os principais modelos de avaliação do estresse ocupacional serão, neste tópico, representados por seus diagramas esquemáticos, autoexplicativos, e brevemente comentados quanto à sua contribuição para a QVT.

A.3.1.1 Modelo de Organizações de Trabalho Saudável

A figura 2 ilustra o Modelo de Organizações de Trabalho Saudável, utilizado como modelo de prevenção contra o estresse ocupacional, de acordo com Gueiros (2005). Seu diagrama esquemático autoexplicativo indica a importância que as práticas gerenciais, a cultura e o clima organizacional, assim como os valores organizacionais, se inter-relacionam e impactam nos resultados de desempenho e de saúde e satisfação dos funcionários, que também são inter-relacionados. Em suma, esse modelo indica que o desempenho organizacional está atrelado ao bem-estar do trabalhador (ou seja, sua QVT) e vice-versa.

Figura 2 – Modelo de Organizações de Trabalho Saudável

Fonte: Gueiros, 2005, p. 40, “adaptado de” Browne, 2002.

Importante destacar que este Modelo de Organizações de Trabalho Saudável foi elaborado, segundo Gueiros (2005), pelo Instituto Nacional de Segurança e Saúde Ocupacional (*National Institute for Occupational Safety & Healthy*) dos Estados Unidos, a fim de desenvolver uma estratégia nacional norte-americana de prevenção contra os efeitos negativos do estresse ocupacional aos trabalhadores.

A.3.1.2 Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional

A figura 3 mostra o diagrama esquemático do Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional, proposto por Cooper et al (1988). Esse modelo indica que os fatores de pressão no trabalho (fatores estressores), associados às diferenças individuais dos trabalhadores, podem provocar satisfação no trabalho (para os profissionais resilientes) ou manifestações de estresse. Essas manifestações de estresse, caso sejam devidamente mitigadas pelos mecanismos de combate ao estresse, podem levar o trabalhador a sentir satisfação no trabalho; caso contrário, as manifestações de estresse se convertem em doenças (físicas e psicológicas) e disfunções organizacionais.

Figura 3 – Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional

Fonte: Autora “adaptado de” Cooper et al, 1988, apud Sant’ana e Kilimnik, 2011

A QVT dos indivíduos, neste caso (segundo esse modelo), pode ser melhorada reduzindo-se os aspectos de pressão negativa (estressores) no trabalho, considerando-se as diferenças individuais, melhorando-se os mecanismos de combate ao estresse e aumentando-se, no que for possível, a resiliência dos profissionais, de modo a se aumentar a satisfação no trabalho.

A.3.1.3 Modelo Integrado de Análise do Estresse Ocupacional e da Síndrome de Burnout

A figura 4 apresenta o diagrama esquemático do Modelo Integrado de Análise do Estresse Ocupacional e da Síndrome de Burnout, proposto por Paiva, Gomes e Helal (2015). Nesse modelo, muito semelhante ao Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional, o ajustamento do indivíduo aos fatores geradores de pressão e insatisfação, caso seja insatisfatório, levará ao acometimento de doenças e disfunções, e estas resultarão na síndrome de burnout.

A QVT do indivíduo, segundo esse modelo, pode ser melhorada da mesma forma que no Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional, descrito anteriormente.

Figura 4 – Modelo Integrado de Análise do Estresse Ocupacional e da Síndrome de Burnout

Fonte: Paiva, Gomes e Helal, 2015, p. 301

Se faz importante ressaltar a semelhança entre o **Modelo Geral da QVT** (figura 1), apresentado anteriormente, e os modelos apresentados acima: Modelo de Organizações de Trabalho Saudável (figura 2); Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional (figura 3); e Modelo Integrado de Análise do Estresse Ocupacional e da Síndrome de Burnout (figura 4).

Para facilitar essa comparação, o Modelo Geral da QVT (que já havia sido apresentado na figura 1 desta dissertação) é reapresentado na figura 5, mostrada a seguir.

Figura 5 – Modelo Geral da QVT

Fonte: Morin, 2008, p. 40

A.3.2 Instrumentos de Avaliação do Estresse Ocupacional e do Burnout

Este tópico também não será tratado em profundidade, visto que é apenas um suplemento ao entendimento da QVT dos professores universitários, mas foi colocado aqui para também enriquecer o conhecimento do assunto estudado.

O instrumento intitulado “Inventário de Sintomas de Stress de Lipp para adultos” (ISSL), desenvolvido e psicometricamente validado por Lipp (2000), visa objetivamente avaliar os sintomas de estresse, os tipos de sintomas (somáticos ou psicológicos) e a fase (alerta, resistência ou exaustão) em que o indivíduo avaliado se encontra. É composto por 53 questões, divididas em 3 partes, que avaliam os sintomas físicos e psicológicos apresentados pelo avaliado nas últimas 24 horas (1ª parte, com 15 questões), na última semana (2ª parte, com 15 questões) e no último mês (3ª parte, com 23 questões).

Já o instrumento norte-americano denominado “Maslach Burnout Inventory” (MBI), elaborado por Maslach e Jackson (1981), é de ampla utilização em pesquisas que visam avaliar a predisposição ao burnout (SILVA et al, 2014). A versão brasileira do instrumento MBI, segundo Carlotto e Câmara (2007), apresenta os requisitos necessários em termos de consistência interna e validade fatorial para ser amplamente utilizada na avaliação da síndrome de burnout em trabalhadores do Brasil, pois suas propriedades psicométricas (fidedignidade e validade de construto, em uma amostra multifuncional de trabalhadores brasileiros) foram consideradas satisfatórias (CARLOTTO; CÂMARA, 2007).

O instrumento MBI é composto por 22 questões, divididas em três dimensões: “exaustão emocional” (9 questões); “despersonalização”, ou “cinismo” (5 questões); e “realização profissional” (8 questões). Altos índices na primeira e na segunda dimensões e baixos na terceira indicam predisposição à síndrome de burnout.

A.4 MODELO CONCEITUAL DE REFERÊNCIA PARA AVALIAÇÃO DA QVT DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Baseando-se nos modelos de avaliação de QVT apresentados no decorrer deste apêndice, e em demais aspectos da QVT de professores universitários, observados nos capítulos 3 e 4 desta Dissertação de Mestrado, foi estabelecido um modelo conceitual de referência, apresentado abaixo, para avaliação da QVT do docente do ensino superior. Este modelo conceitual de referência teve o propósito de servir de base ou orientação para a condução das entrevistas semiestruturadas compreensivas de avaliação da QVT docente.

Relembra-se que, segundo o conceito de entrevista compreensiva proposto por Kaufmann (2013), o entrevistador busca conduzir a entrevista de modo que o entrevistado fale abertamente e o pesquisador tenha flexibilidade para adicionar novas indagações que surjam, de acordo com o diálogo com o entrevistado. Portanto, esse modelo conceitual de referência proposto, para avaliação da QVT, apesar de servir como base ou orientação para a condução dessas entrevistas semiestruturadas compreensivas, não as torna rígidas (ou pouco flexíveis) nem limita a entrevistadora.

O modelo conceitual de referência de avaliação da QVT docente, proposto abaixo, é dividido em 8 grupos de fatores, a seguir relacionados, cada qual com seu conjunto de aspectos: (1) fatores relacionados à saúde (biológica / fisiológica / psicológica / mental); (2) fatores psicológicos; (3) fatores sociológicos / relacionais; (4) fatores econômicos / políticos; (5) fatores ambientais / organizacionais; (6) fatores de carreira, esforço instrucional e resiliência; (7) fatores de estilo de vida; e (8) fatores individuais, de personalidade e de postura comportamental.

Ressalta-se que todas essas categorias aparecem na revisão da literatura apresentada nos capítulos anteriores (e nem poderia ser diferente, pois resultam dessa revisão). Isso demonstra a importância da revisão bibliográfica para o entendimento do tema em estudo e na formulação de um modelo conceitual de análise do problema de pesquisa.

A grande diferença deste modelo ora proposto de avaliação da QVT e os apresentados anteriormente é a separação explícita dos fatores individuais de QVT, representados pelo

grupos (6) (fatores de carreira, esforço instrucional e resiliência); (7) (fatores de estilo de vida); e (8) (fatores individuais, de personalidade e de postura comportamental).

Na realidade, conforme foi visto até agora, os fatores de QVT se inter-relacionam, ou seja, influenciam e são influenciados uns pelos outros, num processo dinâmico de contínua interferência mútua, que evolve uma infinidade de aspectos situacionais, contextuais e, principalmente, pessoais.

Este modelo conceitual de referência ora proposto, mostrado no quadro 13, é aplicável, a princípio, a docentes do cursos de nível superior, mas pode teoricamente ser aplicável também a professores do nível médio e do nível fundamental, ou mesmo a outras classes de profissionais (de diferentes profissões) desde que sejam feitas as adaptações cabíveis, de acordo com as características intrínsecas das categorias profissionais a serem avaliadas. Devido à amplitude e complexidade do tema, não se pretende que este modelo de referência ora proposto seja exaustivo, ou seja, que esgote todos os aspectos possíveis relacionados à QVT docente.

Quadro 13 – Modelo conceitual de referência para avaliação da QVT do professor universitário

<p>1 – Fatores relacionados à saúde (biológica / fisiológica / psicológica / mental):</p>
<ul style="list-style-type: none"> • problemas biológicos / fisiológicos (dores, gastrite, pressão alta, insônia, etc.); • problemas psicológicos (ansiedade, depressão, esgotamento, etc.); • problemas com vícios ou dependências (tabagismo, alcoolismo, drogas, remédios, etc.); • automedicação; • sobrecarga (física, mental, psíquica ou emocional); • quantidade de turnos ou jornadas de trabalho (manhã / tarde / noite); • carga-horária semanal; • tempo disponível para repouso e descanso; • estresse (tanto positivo quanto negativo); • aspectos de saúde (de uma forma geral); • acompanhamento / tratamento médico; • acompanhamento / tratamento psicológico; • acompanhamento / tratamento outras especialidades (fisioterapia, fonoaudiologia, etc.)
<p>2 – Fatores psicológicos:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • absenteísmo; • presenteísmo (ir trabalhar mesmo estando doente); • carga de trabalho total (incluindo as atividades docentes, as atividades paralelas e as horas extras, considerando as atividades realizadas tanto no local de trabalho quanto em casa, durante a semana e, também, durante os finais de semana e feriados);

Continua...

Continuação

<ul style="list-style-type: none"> • autoestima e autorrealização como professor(a) universitário(a); • a retidão moral e ética das suas próprias atividades docentes ou relacionadas a elas; • alinhamento entre os seus ideais e objetivos pessoais / profissionais e as suas atuais atividades de professor(a) universitário(a); • possibilidades de desenvolvimento pessoal e profissional como professor(a) universitário(a); capacidade de verificar se está fazendo um bom trabalho ou não como professor(a) universitário(a) (feedback intrínseco); • conhecimentos e habilidades exigidos para o desempenho das suas atividades docentes; • responsabilidades das suas atividades docentes; • orgulho pela profissão ou pelo status de professor(a) universitário(a); • satisfação com as suas atividades de professor(a) universitário(a); • estado de espírito predominante (tristeza, felicidade, esperança, nervosismo, etc.); • vontade de deixar voluntariamente de trabalhar como professor(a) universitário(a).
3 – Fatores sociológicos / relacionais:
<ul style="list-style-type: none"> • autonomia (flexibilidade / liberdade para realizar suas atividades docentes / liberdade para ter criatividade nas suas atividades docentes); • privacidade nas suas atividades docentes; • liberdade de expressão (possibilidade de dar e receber opiniões; ouvir e ser ouvido; discordar ou recorrer de decisões institucionais, etc.); • liberdade religiosa (liberdade para seguir e praticar sua própria religião); • respeito (por superiores, pares, subordinados, pessoal administrativo e alunos); • relacionamento interpessoal (com superiores, pares, subordinados, pessoal administrativo e alunos); • cooperação mútua e camaradagem (entre superiores, pares, subordinados, pessoal administrativo e alunos); • tempo disponível para relacionamento familiar e lazer; • reconhecimento do seu trabalho (por parte de superiores, pares, subordinados, pessoal administrativo e alunos); • retidão moral e ética do que fazem seus superiores, pares, subordinados, pessoal administrativo e alunos; • satisfação dos seus familiares e amigos com as suas atividades de professor(a) universitário(a); • ocorrência de assédio moral; • relacionamento social (com colegas, amigos e/ou familiares).
4 – Fatores econômicos / políticos:
<ul style="list-style-type: none"> • rendimentos mensais (incluindo benefícios diretos e indiretos, considerando desempenho / capacitação / cargo); • rendimentos totais (nessa IES; em outras IES; em outras atividades extra-docentes); • estabilidade no emprego (preocupação em relação à permanência futura no emprego);

Continua...

Continuação

- meritocracia (promoções, gratificações ou bonificação baseadas em competência e produtividade);
- nível de igualitarismo (ou nível de existência de preconceitos, tratamentos diferenciados, favoritismos e de divisão de classes por status);
- facilidade de crescimento dentro da instituição em que leciona;
- recompensas (financeiras ou não financeiras) por prêmios ou bons desempenhos alcançados como professor(a) universitário(a);
- necessidade de deslocamentos para realizar suas atividades docentes;
- variabilidade de horários e turnos das suas atividades docentes;
- necessidade de dar aulas em outras IES para completar a renda;
- necessidade de exercer outras atividades (não docentes) para completar a renda.

5 – Fatores ambientais / organizacionais:

- normas e rotinas das suas atividades docentes;
- cobranças por produtivismo acadêmico;
- excesso de trabalho administrativo-burocrático;
- excesso de alunos em sala de aula;
- participação nas decisões institucionais que afetem as suas atividades docentes;
- métodos de supervisão e feedback;
- atividades em paralelo (chefia / coordenação / direção);
- atividades profissionais extra-docência em paralelo (não relacionadas ao ensino, como realizar consultorias, advogar, elaborar projetos de engenharia, etc.);
- quantidade e a qualidade das informações fornecidas pela instituição (aos professores, aos funcionários, aos alunos e ao público em geral);
- rotatividade de professores e/ou pessoal administrativo (turnover);
- ambiente / clima organizacional na instituição;
- quantidade e a qualidade dos recursos materiais e de apoio (instalações prediais, salas de aula, ar-condicionado, laboratórios, computadores, Internet, bibliotecas, livros, material didático, publicações, etc.) fornecidos aos funcionários, docentes e alunos;
- ergonomia e condições de trabalho oferecidas aos funcionários, docentes e alunos;
- limpeza, higiene e salubridade das instalações oferecidas aos funcionários, docentes e alunos;
- bebedouros / água filtrada;
- apoio institucional para o crescimento pessoal e profissional (treinamentos ou incentivo / financiamento para realização de cursos / apoio p/ compra de livros);
- incentivo institucional à saúde (realização de ginástica laboral, campanhas de hábitos saudáveis, campanhas antitabagismo, campanhas para atividades em academias de ginástica, realização de corridas e passeios ciclísticos, etc.);
- cumprimento das normas e legislações sindicais / trabalhistas (obrigatórias) pela instituição;
- benefícios extras não obrigatórios (planos de saúde, assistência social, creches, clubes, etc.);
- integração social e familiar (como festas e confraternizações sociais envolvendo os funcionários e suas famílias);

Continua...

Continuação

<ul style="list-style-type: none"> • retidão ética e moral da instituição; • qualidade da formação dos alunos, ao final do curso completo; • tipos de contratações de professores (horistas, de tempo parcial ou de tempo integral); • titulação dos professores contratados pela instituição (doutores, mestres, especialistas); • relevância social da instituição onde trabalha como professor(a) universitário(a); • reputação da instituição junto à sociedade; • preocupação / comprometimento da instituição com a QVT dos seus profissionais e dos seus docentes; • preocupação / comprometimento da instituição com a qualidade do ensino aos alunos; • competência emocional das chefias; • formas de avaliação (pelos superiores; pelos pares; pelos alunos; e autoavaliação); • espaço próprio para investigar, preparar aulas, atender alunos e atividades burocráticas; • tempo próprio para investigar, preparar aulas, atender alunos e atividades burocráticas; • equilíbrio entre tempo para trabalho e tempo para outras atividades (lazer, família, convívio social); • carga horária compatível com a matéria a ser lecionada; • local próprio para descanso; • tempo próprio para descanso; • local próprio para refeições; • tempo próprio para refeições.
<p>6 – Fatores de carreira, esforço instrucional e resiliência:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • retorno do investimento econômico e psicológico na carreira (considerando toda a carreira e não só o emprego atual); • entrincheiramento na carreira (imobilidade resultante do investimento econômico e psicológico na carreira); • comprometimento com a carreira; • comprometimento afetivo com a instituição em que leciona (em que o profissional fica no emprego porque gosta da instituição); • comprometimento instrumental com a instituição em que leciona (em que o profissional só fica no emprego porque precisa para sobreviver); • esforço instrucional (empenho em dar qualidade às suas atividades de ensino); • resiliência (capacidade de tolerar aspectos desagradáveis por considerá-los não demasiados ou não prejudiciais).
<p>7 – Fatores de estilo de vida:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • alimentação adequada e saudável; • prática regular de atividades físicas e esportivas; • hábitos de vida saudáveis; • ausência de vícios; • ausência de automedicação; • dedicação de tempo para lazer e convívio familiar / social;

Continua...

...Conclusão

- dedicação de tempo para repouso e diversão;
- sono apropriado;
- técnicas de relaxamento;
- reeducação psicológica;
- estratégias de combate ou defesa contra o estresse;
- apoio social (de colegas, amigos e familiares);
- atividades fora do ambiente de trabalho;
- religião e crenças pessoais e espirituais (como fonte de conforto, bem-estar, segurança, significado, senso de pertencer, ideal e força);
- avaliação periódica da qualidade de vida.

8 – Fatores individuais, de personalidade e de postura comportamental:

- história de vida;
- contingência de vida familiar;
- características pessoais;
- tipo de personalidade;
- conhecimento e prática do controle do estresse;
- atitude para com a vida;
- atitude frente às adversidades;
- estilo de comportamento;
- relacionamentos saudáveis dentro e fora do ambiente de trabalho;
- *locus* de controle;
- busca de convivência menos conflituosa com pares, grupos, superiores, etc.;
- estruturação do tempo livre com atividades prazerosas e ativas;
- autoconhecimento e domínio próprio;
- contínua reavaliação de seu limite de tolerância e exigência.

Fonte: Autora

Ressalta-se que o roteiro de entrevista utilizado nesta dissertação (apresentado no Apêndice B) não contempla todo esse modelo conceitual ora proposto. O roteiro de entrevista, por exemplo, não investiga explicitamente o tipo de personalidade, nem relação com religião, para citar apenas dois itens desse modelo conceitual proposto, que tem mais de 100 aspectos. E nem poderia fazê-lo, pois se fosse tão abrangente cada entrevista provavelmente duraria muitas horas, seria cansativa e, ao final, poderia não ter a devida vontade do entrevistado em responder (devido à ansia em se livrar logo de uma entrevista longa e torturante).

Um modelo conceitual (como é o caso desse modelo proposto para a avaliação da QVT docente do ensino superior) serve como uma representação abstrata, para analisar, descrever e explicar (e, quando possível, simular e prever) fenômenos e processos. O objetivo, portanto, de se estabelecer esse modelo conceitual foi o de se entender e modelar os diversos

aspectos presentes (de acordo com a pesquisa bibliográfica realizada) na avaliação da QVT docente, de modo a se conduzir as entrevistas. Caso contrário (sem a existência de um modelo conceitual de referência na mente da entrevistadora), as perguntas da entrevista semiestruturada compreensiva seriam aplicadas sem muito nexos, pois a entrevistadora não conheceria os diversos aspectos envolvidos no assunto investigado. Por oportuno, relembra-se que, conforme já comentado nesta dissertação, um “modelo” é utilizado em avaliações qualitativas, enquanto que um “instrumento” é utilizado para avaliações quantitativas.

O roteiro utilizado nas entrevistas, bem aberto e com poucas perguntas, objetiva explorar mais a visão que cada professor entrevistado tem de sua QVT segundo suas experiências e vivências, mas em momento algum pretende encaixá-las em uma determinada categorização.

Entretanto, o fenômeno em estudo (experiências e vivências de QVT) é muito complexo e de natureza abstrata (não é possível medi-lo, como um quilo de batatas, mas é possível avaliá-lo tal como um sentimento, sendo que nesse caso a avaliação depende de quem está sentindo e de como expressa esse sentimento). Por isso, julga-se que a entrevistadora, autora deste trabalho de pesquisa, não poderia realizar as entrevistas se não conhecesse o tema investigado e os trabalhos relacionados a ele, conforme ressaltado por Kaufmann (2013), nem poderia realizar um trabalho científico de qualidade se não conhecesse os fatores, modelos, instrumentos e demais aspectos relacionados ao tema segundo a bibliografia. Isso explica a importância dada pela autora desta dissertação em estabelecer um modelo conceitual de referência para o tema em estudo.

A.5 SÍNTESE DO APÊNDICE

Neste apêndice foram apresentados os principais fatores influenciadores da QVT, os principais modelos de avaliação da QVT e os principais instrumentos de avaliação da QVT. Foram também citados modelos e instrumentos de avaliação do estresse ocupacional e do burnout.

Ao final do apêndice, como contribuição ao estudo acadêmico do tema QVT, foi apresentada a proposta de um novo modelo conceitual de avaliação da QVT. Este novo modelo conceitual proposto serviu de base ou orientação abstrata para a realização das entrevistas semiestruturadas compreensivas com os professores universitários avaliados.

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semiestruturada para avaliação de QVT docente

Roteiro de entrevista semiestruturada para avaliação de QVT docente

O roteiro de entrevista foi dividido em uma introdução e duas partes.

A introdução do roteiro visa explicar, ao professor entrevistado, os objetivos da entrevista e indicar seu tempo estimado.

A 1ª parte do roteiro de entrevista trata dos dados pessoais do entrevistado e possui 7 perguntas.

A 2ª e última parte do roteiro de entrevista trata de perguntas relacionadas à QVT das atividades de docência superior do professor entrevistado e possui 8 perguntas.

Início do Roteiro de Entrevista

Introdução:

Esta pesquisa trata da QVT de professores de cursos de graduação em Administração de IES privadas de São Paulo. O seu objetivo maior é analisar como esses docentes avaliam a sua QVT; que aspectos e experiências vividas eles julgam serem determinantes na sua qualidade de vida no trabalho e que ações eles afirmam adotar em resposta a essas experiências. Os entrevistados não serão identificados, nem tampouco as instituições nas quais lecionam. O tempo estimado para a entrevista é de uma hora.

1ª parte – dados pessoais:

1-1) Sexo: () Feminino () Masculino

1-2) Idade: _____ anos.

1-3) Estado civil: _____

1-4) Possui filhos? Não () Sim () Em caso afirmativo, quantos? _____

1-5) Nível de escolaridade:

Graduação: () incompleto () completo () pretende cursar no futuro

Especialização: () incompleto () completo () pretende cursar no futuro

Mestrado: () incompleto () completo () pretende cursar no futuro

Doutorado: () incompleto () completo () pretende cursar no futuro

Pós-doutorado: () incompleto () completo () pretende cursar no futuro

1-6) Trabalha como professor(a) universitário(a) há quantos anos?

a) Em toda a carreira de professor(a), há _____ anos.

De forma ininterrupta? () sim
() não, interrompeu devido _____.

b) Nas instituições em que trabalha atualmente como professor(a) universitário(a), há _____ anos.

De forma ininterrupta? () sim
() não, interrompeu devido _____.

1-7) Leciona, atualmente:

() só em cursos de graduação em Administração.

() em cursos de graduação em Administração e em outras áreas. () pós.

2ª parte – perguntas gerais sobre QVT:

1) Como você avalia a sua QVT nesta IES? Por quê?

2) Que aspectos causam satisfação ou prazer nas suas atividades nesta IES, gerando melhor QVT? Por quê? Poderia dar exemplos e apontar como faz para tirar proveito delas?

- 3) Que aspectos causam insatisfação ou sofrimento físico ou psicossocial nesta IES, deteriorando a QVT? Por quê? Poderia dar exemplos e apontar como faz para lidar com elas?
- 4) De que forma os seus relacionamentos com a direção, a coordenação, os colegas professores, o pessoal administrativo e os alunos desta IES favorecem ou deterioram a sua QVT? Por quê? Poderia dar exemplos e dizer como age nessas situações?
- 5) Que impacto as condições de salário, estabilidade no emprego ou outras relativas à remuneração, benefícios e segurança exercem na sua QVT nesta IES? Por quê? Que práticas você desenvolve diante disso?
- 6) Em sua opinião esta IES está interessada em melhorar a QVT dos seus professores? De que forma isso se evidencia? Como você lida com isso?
- 7) Atualmente, como você costuma se sentir em relação ao trabalho docente nesta IES: ansioso, deprimido, esgotado, nervoso, irritado, infeliz, sem interesse, assustado, etc.; ou alegre, feliz, contente, esperançoso, etc.? Poderia dar exemplos de situações que levam a essas sensações e como lida com elas?
- 8) Você pensa, ou já pensou, em deixar de ser professor? Se pudesse começar de novo, ainda escolheria a carreira docente? Por quê?

Fim do Roteiro de Entrevista Semiestruturada