



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CARATINGA
MESTRADO EM MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE**

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE DOCENTES
UNIVERSITÁRIOS DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA E
OUTRA PRIVADA DO LESTE DE MINAS GERAIS**

ORCIONE APARECIDA VIEIRA PEREIRA

CARATINGA
Minas Gerais – Brasil
Dezembro de 2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CARATINGA
MESTRADO EM MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE**

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE DOCENTES
UNIVERSITÁRIOS DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA E
OUTRA PRIVADA DO LESTE DE MINAS GERAIS**

ORCIONE APARECIDA VIEIRA PEREIRA

Dissertação apresentada ao Centro
Universitário de Caratinga, como parte das
exigências do Programa de Pós-Graduação em
Meio Ambiente e Sustentabilidade, para
obtenção do título de *Magister Scientiae*.

CARATINGA
Minas Gerais – Brasil
Dezembro de 2006

ORCIONE APARECIDA VIEIRA PEREIRA

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE DOCENTES
UNIVERSITÁRIOS DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA E
OUTRA PRIVADA DO LESTE DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada ao Centro
Universitário de Caratinga, como parte das
exigências do Programa de Pós-Graduação
em Meio Ambiente e Sustentabilidade, para
obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 14 de dezembro de 2006.

Prof. D.Sc. Jorge Luiz de Góes Pereira
(Orientador)

Prof.^a D.Sc. Gisele Maria Costa

Prof.^a Ph.D. Miriam Abreu Albuquerque

Prof.^a D.Sc. Pierina German Castelli

“Viver é superar-se constantemente”
MAURO ARAÚJO DE SOUSA

À minha família, em especial ao meu sobrinho-afilhado João.

AGRADECIMENTOS

Ao Centro Universitário de Caratinga pela oportunidade de realizar o curso de Pós-Graduação.

Ao professor Dr. Jorge Luiz Góes Pereira pela oportunidade de aprendizado, disponibilidade, amizade, por ter acreditado em mim e pelo compromisso de estar comigo na construção deste estudo.

Ao professor Dr. Marcos Magalhães pelas valiosas contribuições.

Ao professor Dr. Amédís Germano pelo aprendizado e atenção.

Aos meus amigos pela infinita compreensão e por estarem comigo nos piores e nos melhores momentos de minha vida.

Aos meus colegas professores e aos meus alunos pelo interesse e preocupação.

Aos profissionais que fizeram parte deste estudo pela atenção e contribuição.

Ao Centro Universitário do Leste de Minas Gerais pelo apoio.

A todas as pessoas que, de modo direto ou indireto, contribuíram para a realização deste estudo.

A todos, **MUITO OBRIGADA!**

RESUMO

PEREIRA, Orcione Aparecida Vieira. M.Sc., Centro Universitário de Caratinga, dezembro de 2006. **Qualidade de Vida no Trabalho de Docentes Universitários de Uma Instituição Pública e Outra Privada do Leste de Minas Gerais**. Professor Orientador: D.Sc. Jorge Luiz Góes Pereira. Professor Co-orientador: D. Sc. Amédís Germano dos Santos.

Atualmente, o mundo do trabalho tem passado por transformações que afetam toda a sociedade, inclusive a categoria profissional dos professores. Ao mesmo tempo, a temática qualidade de vida no trabalho vem conquistando importância no cenário social, e esta abarca os estilos de vida, as expectativas e os projetos de vida da coletividade e dos indivíduos. Nesse sentido, realizamos um estudo sobre a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) dos docentes universitários de duas instituições, sendo uma pública (Universidade Federal de Viçosa – UFV) e outra particular (Centro Universitário de Caratinga – UNEC). Buscamos identificar os perfis sócio-profissionais das duas instituições, o significado atribuído pelos docentes à QVT e a ocorrência de estresse e/ou outros distúrbios no trabalho, através de um estudo exploratório com abordagem qualitativa. Foram entrevistados docentes (homens e mulheres), onde identificamos que, apesar das diferentes realidades dos docentes pesquisados, o principal significado de QVT é ter condições adequadas à execução de trabalho. Assim, espera-se que este estudo contribua para que as instituições e seus responsáveis repensem as condições ofertadas para seus docentes e atentem para a promoção de QVT através de ações efetivas.

Palavras-chave: Docentes, mundo do trabalho, qualidade de vida no trabalho.

ABSTRACT

PEREIRA, Orcione Aparecida Vieira. M.Sc, University Center of Caratinga, December, 2006. **Quality of Life in the Work of University Professors of a Public Institution and Another Private one of the East of Minas Gerais**. Adviser: D.Sc. Jorge Luiz Góes Pereira. Committée-member: D.Sc. Amédis Germano dos Santos.

Contemporary, the work world has passed for transformations that affect the whole society, involving also the lecturer's professional category. At the same time, the issue of quality of life in the work has been achieving importance in the social scenery, and this involve style of life, as well as the expectations of collective and individual project life's. In that sense, we realize a study about Quality of Life in the Work (QLW) of lecturer's of two institutions, once public (Viçosa Federal University) and other particular (University Center of Caratinga – UNEC). Through an exploratory study with qualitative approach, we tired to identify the socio-professional profile in both institutions, as well as the significance of QLW attributed by the lecturers, as well as the happening of stress and other disturbances in work. Were interviewed lecturers (men and women), where we identified that, in spite of the different reality of researched lecturers', the principal significance for QLW is to have adequate conditions for work execution. With this study we expected to contribute for that the institutions and their responsible persons re-though the conditions offered to their lecturers and undertake the promotion of QLW through effective actions.

Key words: Lecturers, work world, Quality of Life in the Work.

CONTEÚDO

	<i>Página</i>
RESUMO.....	vi
ABSTRACT.....	vii
INTRODUÇÃO	01
METODOLOGIA.....	04
CAPÍTULO 1: A QUESTÃO DA MODERNIDADE E DA PÓS-MODERNIDADE NO MUNDO DO TRABALHO	08
1.1 Breve descrição do cenário	08
1.2 O significado do trabalho.....	13
1.3 Trabalho e identidade.....	16
1.4 Trabalho, qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho.....	19
1.5 Trabalho, estresse e Síndrome de <i>Burnou</i>	22
CAPÍTULO 2: IMPLICAÇÕES DAS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO NA PROFISSÃO DOCENTE.....	24
2.1 O trabalho docente nos anos 80	27
2.2 O trabalho docente nos anos 90	31
2.3 O trabalho docente no início do ano 2000 até os dias atuais	36
CAPÍTULO 3 QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOS DOECENTES DE DUAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO INTERIOR DE MINAS GERAIS	41

3.1 Caracterização das instituições e dos docentes.....	41
3.2 Percepções dos docentes sobre Qualidade de Vida no Trabalho.....	50
3.3 Expectativas profissionais e carreira docente	66
CONCLUSÕES	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
APÊNDICE A.....	87
APÊNDICE B	90

INTRODUÇÃO

Uma cultura ou uma sociedade humana é um sistema social que reproduz símbolos, valores, relações sociais utilizando signos que resultam na construção da objetividade e subjetividade dos indivíduos que a compõe (BRIDI, 1997).

Neste meio, estão inseridas as relações produtivas que, como produto das relações sociais, se traduz como sendo a organização do trabalho. Silva (2000) afirma que “o trabalho forma a identidade do indivíduo”, a sua profissão caracteriza o seu ser. Bridi (1997) comenta que nas sociedades modernas a organização do trabalho planeja não somente as relações produtivas intrínsecas ao processo de produção, mas também a ‘família’, o sistema pedagógico e o sistema político e ético. Weber (1967) demonstrou em sua teoria como a ideologia protestante da Reforma se moldou segundo a organização do trabalho no século XVII. Marx (1971), por sua vez, expõe que a história humana é a história da luta entre as classes e, na fase do sistema de produção capitalista, esta história foi moldada de acordo com a exploração, a acumulação da mais-valia que é o produto excedente do trabalho realizado por um operário e a produção de mais valor.

E, a partir do momento que o homem vende a sua força de trabalho, ou seja, se torna um assalariado, ele também se torna uma mercadoria. Este fato, aliado à forma como seu trabalho é apropriado por um extrato dominante ausente de suas relações cotidianas, o transforma em um ser que perde o sentido desta produção, um ser que se aliena dentro do sistema produtivo.

Esta alienação leva o homem a desconhecer a ‘realidade histórico-social que determina o seu destino’ (BRIDI, 1997) e, de sujeito social produtivo, ele passa a ser um paciente opressivo que sofre com os acontecimentos e se acomoda como se estes

fossem normais. Essa acomodação ocasiona uma angústia e abre espaço para a vulnerabilidade que faz com que o sujeito se perca no meio do processo de transformações no mundo do trabalho.

Neste sentido, várias iniciativas têm sido debatidas para que se tornem concretas e resgatem o papel do homem como um agente importante neste processo e uma delas é a temática da qualidade de vida.

Atualmente, a questão da qualidade de vida tem conquistado espaço e importância no cenário social e isto tem sido noticiado e divulgado pelas reportagens que são veiculadas na mídia escrita e falada. No interior desta questão, em relação à saúde, percebe-se a mudança do paradigma onde, agora, o foco recai na prevenção e na promoção preferencialmente em relação à recuperação e reabilitação.

Ela abarca, também, a profissão do professor que nas últimas duas décadas, no Brasil, vem sofrendo uma desvalorização e uma pressão sem precedentes por 'qualificação', 'atualização', 'produção científica' que refletem no cenário do magistério atual: a falta de interesse dos jovens pelos cursos de formação de professores, o aumento dos pedidos de demissão e aposentadoria em idade produtiva (FERREIRA, 1998). Estudos recentes (LIMONGI-FRANÇA, 2004; CONTAIFER *et al.*, 2003; LIPP e ROCHA, 1996) apontam que a profissão professor é uma das que mais sofrem com o estresse e outras síndromes decorrentes da sua qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho, que ao lado das transformações pós-modernas no mundo do trabalho já citadas, constituem, também, novas questões que emergem na realidade social.

No mundo do trabalho, observa-se uma transformação nas organizações e em suas relações, onde surgem novas formas tais como, o autônomo, o temporário, o trabalho terceirizado, relações estas que substituem as relações tradicionais de emprego. Estas modificações trazem em seu interior a exigência de redefinições das relações do trabalho e novos conflitos que procuram legitimar novas formas de representatividade dos trabalhadores e do próprio trabalho que terão seu impacto na profissão docente (COSTA, 2002).

Este impacto se traduz nas exigências de qualificação e atualização constantes, na utilização cada vez maior de meios tecnológicos e na exigência de publicações periódicas que acabam por imprimir um caráter de adesão involuntária ao professor de ensino superior, no intuito de ele atender às novas demandas das especificidades profissionais.

Por outro lado, por se tratar de uma profissão que lida com muitas pessoas diferentes e com situações inusitadas, como por exemplo, a grande rotatividade de alunos, a pressão por estar sempre atualizado com as descobertas científicas, o volume de trabalho extra-classe que, na maioria das vezes, não se restringe ao âmbito profissional/público, grande parte dos professores apresentam problemas de razões emocionais e/ou psicológicas.

De acordo com Perez (1992), alguns fatores estressantes – estressores – se aplicam bem ao trabalho dos docentes, tais como a precariedade de recursos didáticos, as normas e procedimentos administrativos inadequados e com excessivas funções burocráticas atribuídas ao docente, interrupções durante as aulas, condições físicas deficitárias das instalações e, principalmente, o salário insuficiente.

Pressupõe-se que com o desenvolvimento e a implantação de programas de Qualidade de Vida do Trabalho que atendam realmente às necessidades dos docentes, os problemas decorrentes da especificidade do trabalho docente teriam uma possível e sensível redução, resultando em um grande impacto na área de recursos humanos, o que representaria tanto ganhos para a saúde organizacional como um todo, como também, para a sustentabilidade das relações que se travam tanto nos espaços públicos e organizacionais como nos espaços privados, fora das organizações, isto é, ganhos para o docente em relação à administração de seu trabalho intra e extra-classe.

Este trabalho objetivou verificar a Qualidade de Vida no Trabalho – QVT - dos Professores Universitários de duas instituições de Ensino Superior, sendo uma pública e outra privada situadas no leste do estado de Minas Gerais.

Em um primeiro momento, traçaram-se os perfis sócio-profissionais. Depois, detectou-se o significado atribuído pelos docentes à QVT, bem como se ocorre estresse e/ou outros distúrbios psicológicos como a Síndrome de *Burnout*, que é uma síndrome que “acomete aqueles profissionais cujas profissões têm relações diretas com as pessoas, os quais estão expostos a um estresse crônico”, nas populações estudadas e compararam-se os perfis encontrados (POPIM, 2001, p. 26).

Pretendeu-se contextualizar a trajetória da profissão professor no Brasil, dentro de uma perspectiva histórica e sociológica, identificar os perfis dos professores das instituições pesquisadas, fazendo um levantamento sobre as condições sociais, profissionais e organizacionais e contextualizar as instituições, analisando os perfis encontrados nestas comparando-os, apontando se existe qualidade de vida no trabalho e como ocorre.

No primeiro capítulo, analisou-se as relações entre modernidade, pós-modernidade com o mundo do trabalho e a questão da qualidade de vida no trabalho. No segundo capítulo, discorreu-se sobre a formação da identidade do docente sob o olhar político, econômico cultural a partir da década de 1980 no Brasil, sob o prisma histórico. O terceiro capítulo traz os resultados das duas instituições pesquisadas assim como uma discussão comparando as duas realidades. Termina, pois, com as conclusões.

Metodologia

Tratou-se de um estudo exploratório, realizado com professores de Ensino Superior da Universidade Federal de Viçosa – UFV – e do Centro Universitário de Caratinga – UNEC, dos cursos de licenciatura, no período de abril a setembro do ano de 2006.

As instituições foram escolhidas por estarem geograficamente próximas uma da outra: uma no município de Viçosa e outra no município de Caratinga, ambas situadas no interior do Estado de Minas Gerais e por apresentarem características completamente particulares em suas organizações, como serão demonstradas no capítulo 3.

O estudo contemplou docentes de cada instituição que atenderam aos critérios: concordar em participar mediante a assinatura de Termo de Autorização; pertencer ao quadro permanente de funcionários da instituição; possuir tempo de docência na Instituição maior ou igual há dois anos e, em um primeiro momento, ministrarem aulas nos cursos de graduação na modalidade licenciatura que são ofertados nas duas instituições, ou seja, Educação Física, Física, Matemática, Química, História, Geografia, Letras e Ciências Biológicas.

Em um levantamento primário, estes cursos foram identificados como os cursos comuns às duas instituições. Este critério foi adotado para aproximarem os universos de duas instituições diferentes, o que enriqueceu a discussão e a comparação entre os seus aspectos pertinentes a esta pesquisa.

Quando se fizeram os contatos com as coordenações de cada um deles em suas respectivas instituições e foram visitados pessoalmente, algumas ressalvas tiveram que ser consideradas. O curso de Ciências Biológicas da UFV apresentava características extremamente distintas do mesmo curso ofertado pela UNEC, além de estar mais estruturado para a oferta de cursos de pós-graduação, assim este curso foi excluído do

presente estudo.

Realizou-se um pré-teste com 10% da amostra total, onde se validou o instrumento de pesquisa. Assim, depois de validado, o questionário foi aplicado a 36 docentes na UFV e 36 docentes na UNEC.

Foram considerados todos os docentes do quadro dos cursos de licenciatura acima citados que atenderam aos critérios estabelecidos, excetuando aqueles afastados por qualquer motivo. No próprio campus, foram feitos os contatos com os docentes sobre o interesse em participar deste estudo.

As dificuldades para a realização deste estudo foram diversas, destacando-se a falta de participação de alguns docentes no estudo devido à sua disponibilidade de tempo e a entrega dos questionários respondidos. Posteriormente, a aplicação dos questionários deu-se por entrevistas.

Foram, também, feitas entrevistas com funcionários da Administração Superior do setor de Recursos Humanos das duas instituições para verificar a existência de iniciativas institucionais em relação à conscientização ou de programas voltados para o tema da Qualidade de Vida e Qualidade de Vida no Trabalho.

Para a realização deste estudo, foi aplicado um questionário semi-estruturado (Ver Apêndice 1) que abordou questões para traçar o perfil sócio-profissional, para identificar os aspectos sobre a Qualidade de Vida no Trabalho – QVT e questões pertinentes ao estresse do docente.

Os aspectos que compõem a questão sobre a QVT foram adaptados do modelo de Walton (1973) que propõe oito categorias conceituais expostas no quadro 1.

QUADRO 1: Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho segundo Walton (1973)

Critérios	Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho
1. Compensação justa e adequada	<ul style="list-style-type: none"> - equidade interior e exterior - justiça na compensação - proporcionalidade entre salários
2. Condições de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - jornada de trabalho razoável - ambiente físico seguro - ambiente agradável e saudável
3. Uso e desenvolvimento de capacidades	<ul style="list-style-type: none"> - autonomia - autocontrole relativo - informações sobre o processo total do trabalho
4. Oportunidade de crescimento e segurança	<ul style="list-style-type: none"> - possibilidade de carreira - crescimento pessoal - segurança de emprego
5. Integração social na organização	<ul style="list-style-type: none"> - ausência de preconceitos - mobilidade - relacionamento
6. Constitucionalismo	<ul style="list-style-type: none"> - privacidade pessoal - liberdade de expressão - direitos trabalhistas
7. O trabalho e o espaço total de vida	<ul style="list-style-type: none"> - papel balanceado no trabalho - estabilidade de horários - tempo para lazer da família
8. Relevância social do trabalho na vida	<ul style="list-style-type: none"> - imagem da empresa - responsabilidade social da empresa - responsabilidade pelos produtos

Fonte: adaptado de Fernandes (1996, p. 48).

O critério compensação justa e adequada é a categoria que mensura a QVT em relação à remuneração do trabalhador em função do trabalho realizado e se esta corresponde ao necessário para sua sobrevivência e de sua família, se está equilibrado entre os membros pertencentes à organização.

O critério condições de trabalho mede a QVT no tocante às condições existentes no local de trabalho, tais como a relação entre a jornada de trabalho, a legislação vigente sobre a profissão e as atividades desempenhadas bem como se o ambiente de trabalho possui adequada estrutura para o desenvolvimento das atividades.

A categoria uso e desenvolvimento de capacidades visa mensurar QVT nas questões relacionadas às oportunidades do trabalhador aplicar seus saberes e aptidões no

cotidiano, sua liberdade e independência na execução do trabalho e no *feedback* de suas ações.

Oportunidade de crescimento e segurança tem a finalidade de avaliar a QVT “em relação às oportunidades que a instituição estabelece para o desenvolvimento e o crescimento pessoal de seus empregados” (FERNANDES, 1996, p. 50). Também, a segurança dos profissionais em seus respectivos empregos.

O critério integração social na organização tem por objetivo medir a integração social existente na instituição. Para este estudo, foram definidas as variáveis grau de relacionamento entre os docentes da instituição, respeito às individualidades e à diversidade por parte dos pares e da instituição.

O constitucionalismo é a categoria que mensura QVT à medida que os direitos do trabalhador são respeitados, ou seja, se na instituição este profissional tem a liberdade de expressão garantida, a sua privacidade respeitada bem como os seus direitos trabalhistas.

O critério trabalho e espaço total de vida objetiva medir o equilíbrio entre os horários de trabalho e as exigências pessoais e familiares, o lazer realizado no tempo livre e o convívio familiar.

A categoria relevância social da vida no trabalho mensura a QVT através da concepção do profissional em relação à responsabilidade social da instituição, sua imagem e relevância nos cenários local e regional e a valorização do trabalhador pela instituição e por ele mesmo.

As questões sobre o estresse contemplam, também, sintomas da Síndrome de *Burnout* e foram pesquisadas e adaptadas no estudo realizado por Reinhold (LIPP, 2002).

A última parte do questionário contempla questões relativas aos projetos de vida dos docentes e duas percepções sobre suas expectativas e satisfação em relação ao trabalho desempenhado. Este grupo de questões é importante, pois também tem relação com a QVT dos entrevistados.

Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva – frequência simples – e os relatos categorizados e analisados.

CAPÍTULO 1

A QUESTÃO DA MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE DO MUNDO DO TRABALHO

1.1 Breve descrição do cenário

A sociedade moderna industrial surgiu a partir da Revolução Industrial do século XVIII. Esta sociedade tem como características principais a acentuada divisão social do trabalho, a valorização do consumo, o aumento da produção e o crescimento exacerbado das cidades. Aliado a estas características, acrescenta-se a evolução tecnológica que permitiu o desenvolvimento da medicina, maior volume de recursos e de quantidade de alimentos disponível (VELHO, 2004).

Os termos modernidade e modernismo têm distinções. Castro (2002) afirma que modernidade liga-se normalmente às esferas ideológica e política, enquanto modernismo refere-se à esfera cultural da realidade social. Weber (1967) e Durkheim (1973) consideram que a modernidade representa o surgimento de formas racionais de organização social em detrimento das formas tradicionais, passando a imperar na sociedade a solidariedade orgânica, na qual as diferenciações se arranjam analogicamente como os órgãos em um organismo vivo.

Modernismo, também, pode ser conceituado como uma “visão particular das possibilidades e direção da vida social” (JOHNSON, 1997, p. 152). Nesta perspectiva, os meios científicos e racionais explicam todas as realidades que podem ocorrer na vida

social, tais como a verdade, a moralidade e a ética e estas compreensões racionais contribuem para o desenvolvimento do progresso, para a adoção do controle sobre a condição humana e para o individualismo.

Outras características se aplicam à modernidade tais como o trabalho, sendo este o foco central e fundamental para a obtenção da cidadania econômica e social, ou seja, alia-se a proteção social ao trabalho e a cidadania ao trabalho assalariado; o Estado de bem-estar social que antes garantia direitos aos cidadãos, também caracterizado como Estado Previdenciário; a sociedade era salarial onde o Estado assumia o papel de mediador entre as relações do capital e do trabalho; e o fordismo¹.

É preciso observar que nas décadas de 1930 e 40, o mundo do trabalho era enfocado no fordismo no qual o trabalho era caracterizado por ser realizado em tempo integral com estabilidade, ter mão-de-obra predominantemente masculina, empregar chefes de família, e apresentar uma hierarquia na organização do trabalho em gerentes/supervisores, entre outros cargos. Os tempos fixos no trabalho também organizavam a vida familiar, a vida comunitária e o lazer, integrando e padronizando as vidas dos atores sociais.

Não havia cidadania fora do trabalho e os princípios sociais eram pautados pela idéia de padronização e homogeneização que se materializam politicamente na integração, no corporativismo, no coletivismo e no nacionalismo (LARANGEIRA, 2004).

A realidade neste cenário estampava problemas como o esgotamento da razão, o consumo exacerbado e o esvaziamento da categoria trabalho que foram deflagradas com o problema de globalização². As principais modificações advindas do processo de globalização são as inovações tecnológicas, a mudança na organização do trabalho e a entrada crescente no mercado de trabalho das mulheres. Estas modificações contribuem para a redefinição das relações entre capital e trabalho e apontam para o início da pós-modernidade.

A pós-modernidade rejeita a visão de mundo da modernidade, pois não aceita que a moralidade, a ética, a beleza, enfim que a vida social seja uma realidade objetiva,

¹ Este conceito se explica como sendo o processo de separação dos operários para trabalharem na “produção em uma série fragmentada de tarefas que podiam ser controladas com maior facilidade por supervisores e pela administração” (JOHNSON, 1997, p. 5).

² O processo de globalização se caracteriza como sendo a influência internacional afetando toda a vida social nas sociedades. A forma mais incisiva deste processo é a econômica porque concentra mais o poder e a renda, o que aumenta as desigualdades entre as nações, dificulta as relações e aumenta a exploração dos trabalhadores (JOHNSON, 1997).

acabada prestes a ser descoberta, pesquisada na forma como funciona. Na concepção pós-moderna, a vida social é algo elaborado pelos atores e se constitui como um fluxo contínuo de representações que perpassam todos os aspectos da realidade social. Em síntese, na modernidade o sistema é fechado, previsível, racionalizado enquanto que na pós-modernidade, o sistema é aberto, confuso e está em constante mutação (JOHNSON, 1997).

O pós-modernismo se traduz como sendo a ruptura com a era moderna, associada à fragmentação e ao individualismo. As transformações tecnológicas e econômicas advindas desta ruptura imprimem no homem um estado de ansiedade e de confusão que introduz a instabilidade na realidade dos atores (CASTRO, 2002). A fragmentação, neste contexto, se constitui como sendo uma das principais características do pós-modernismo e a vida urbana, por ser heterogênea, passa a influenciar a diferenciação acentuada dos papéis dos atores, contribuindo para o fortalecimento do individualismo e da possibilidade de existência de projetos individuais³.

As modificações ocorridas no cenário social causadas pela transformação da modernidade influenciaram o mundo do trabalho, constituem um marco histórico e têm alterado as relações entre o Estado, a sociedade e a economia. Elas se caracterizam por diversos fatores, entre os quais se destacam o avanço da tecnologia da informação; a maior individuação e diferenciação nas relações de trabalho; o declínio dos movimentos trabalhistas frente ao fortalecimento do papel do capital; a organização das empresas em redes e a descentralização do seu gerenciamento estabelecendo com isso uma maior flexibilidade; o aumento da mão-de-obra feminina no mundo do trabalho, mas sendo ainda discriminada a situação feminina; a desregulamentação dos mercados por parte do Estado e o desmantelamento do estado do bem-estar social; “aumento da concorrência econômica global em um contexto de progressiva diferenciação dos cenários

³ De acordo com Velho (2004), o projeto individual não é algo puro, pois é elaborado dentro de um contexto histórico e cultural que possui um código de vivências e significados. Para que ele exista, ele tem que fazer sentido, ou seja, pela comunicação tem que ser expresso publicamente no processo de interação. O projeto também muda, transforma, é dinâmico na medida em que os atores se situam em um tempo e espaço expostos às mudanças históricas e sociais. Este projeto enfatiza a dimensão mais consciente da ação social. Ele se traduz como uma idéia permeada de estratégias para atingir objetivos traçados e se elabora por meio da história de vida no âmbito individual. Neste contexto, o indivíduo cada vez mais sofre o processo de individualização onde ele transforma o seu estilo de vida em um projeto de vida, manifestando a sua individualidade no seu conjunto de bens, roupas, experiências e aparências. Este estilo abarca toda a realidade deste indivíduo acarretando, com isto, sua responsabilidade pela tomada de decisões que o diferencie e, ao mesmo tempo, o posicione na interação com outras pessoas. Esta tarefa o leva, muitas vezes, a apresentar estresse (FEATHERSTONE, 1995).

geográficos e culturais para a acumulação e a gestão do capital” (CASTELLS, 1999, p. 21).

Outras modificações importantes ocorridas no cenário do mundo do trabalho foram o crescimento dos assalariados do setor de serviços e sua estruturação, a exclusão dos trabalhadores jovens, idosos e especializados do fordismo que estão sendo substituídos pelos trabalhadores multifuncionais do toyotismo⁴, a ampliação do trabalho produtivo doméstico, a expansão do terceiro setor que se caracteriza pelo trabalho realizado nas Organizações Não-Governamentais (ONGs) e associações similares e o caráter gradativo da transicionalidade que produz ações internacionalizadas da classe de trabalhadores (ANTUNES e ALVES, 2004).

Iniciada nos anos de 1970, a reestruturação do capitalismo apontava para que houvesse mudanças significativas no cenário produtivo com a descoberta e implantação de “novas tecnologias, novos padrões de gestão e de organização do trabalho” (TONI, 2003, p. 280), no cenário político com a adoção da ideologia neoliberal que destaca o mercado como regulador da vida social e no cenário do trabalho com o estabelecimento do modelo japonês toyotista que preconizava a flexibilidade em detrimento do modelo fordista clássico que primava pela especialidade e hierarquia.

A partir destas modificações nos cenários produtivos do trabalho, acreditava-se que surgiria um novo trabalhador: polivalente, participativo, autônomo, mais instruído e valorizado pelo seu saber, o que atribuiria às relações de trabalho um caráter humanizador. Entretanto, estas transformações não foram hegemônicas e, de uma maneira abrangente, as relações de trabalho têm-se tornado precárias, heterogêneas e desorganizadas, o que contribui para a exposição de contingentes expressivos de trabalhadores aos riscos de ficarem à margem deste processo de reestruturação (TONI, 2003).

O regime de risco predomina na atualidade e se traduz como sendo a existência de maiores possibilidades e alternativas em detrimento da previsão e do planejamento (crise na racionalidade objetiva). Este regime se baseia na individualização do trabalho e na pluralização das escolhas inseridas em um contexto imprevisível (LARANGEIRA, 2003).

Conseqüentemente, algumas profissões antes importantes estão perdendo seu status em detrimento de outras novas que exigem novos conhecimentos e habilidades, o

⁴ Processo de trabalho que o trabalhador tem que ser polivalente, ou seja, preconiza-se a multiplicidade de conhecimento em detrimento da especialização.

que coloca à margem do processo produtivo trabalhadores mais experientes que não poderão competir nem contribuir com as novas organizações de trabalho (LANCMAN e SZMELWAN, 2004). Exemplos destas profissões são a de datilógrafo, calígrafo, turismólogo, engenheiro de telecomunicações, entre outras.

Concomitantemente, a transformação no mundo do trabalho promoveu novas formas de organização e legitimação do trabalho, tais como o surgimento de formas instáveis de contratos de trabalho, informalidade, terceirização de serviços, oferta de trabalho autônomo, criação de postos de trabalho temporário em detrimento das relações tradicionais como emprego, estabilidade, a possibilidade de ter carreira profissional progressiva e aposentadoria.

O surgimento de formas particulares de trabalho fornece à sociedade um estado de vulnerabilidade decorrente da perda de direitos garantidos, tais como os direitos à educação, à saúde presentes do antigo estado de bem-estar social, e de vínculos estáveis. Conseqüentemente, o individualismo está se tornando coletivo e se manifesta nas relações entre os atores na busca de status e nas organizações na forma de controle social sob a forma de contrato de trabalho nos países desenvolvidos e o aumento da exclusão social sem perspectivas de retorno nos países subdesenvolvidos (TONI, 2003).

Antunes e Alves (2004) consideram que a classe trabalhadora atual compreende os assalariados homens e mulheres que vendem a sua força de trabalho e que exercem trabalhos manuais, trabalho social e coletivo desde que essa força de trabalho assuma o papel de mercadoria em troca do salário. O conjunto dos assalariados é constituído pelos trabalhadores industriais, pelo proletariado rural, precarizado, moderno, fabril e de serviços.

Cabe ressaltar que a precarização do trabalho se explica como sendo o surgimento de novas formas de emprego, concomitantes ao desemprego, que se institui uma gama de situações heterogêneas que degradam a relação salarial e que acabam por gerar segregação social e exclusão por meio de baixos rendimentos e da ilegalidade (TONI, 2003).

Os assalariados sofrem pressão por parte dos empregadores e acabam por aceitar a precariedade das condições de trabalho, as perdas de direitos trabalhistas e previdenciários bem como de mecanismos de proteção e de fiscalização em relação à saúde, expondo-se mais aos riscos de adoecimento e de acidentes.

No Brasil, os efeitos destas modificações apresentam impactos significativos no

quadro da saúde dos trabalhadores. De acordo com Lancman e Szmelwan (2004, p. 27), “os distúrbios osteomusculares e as lesões por esforços repetitivos DORT/LER, além dos transtornos psíquicos, são hoje as principais causas do afastamento no trabalho e de aposentadorias precoces”.

Percebe-se que estas transformações delimitaram o fim do trabalho estável, tradicional e, com isso, trouxe à tona a exclusão do sonho de ascensão social através do trabalho, limitando este sonho ao da realidade da sobrevivência.

1.2 O significado do trabalho

O trabalho ocupa uma posição de destaque na vida das pessoas e lhes oferece uma posição social, um status, além de ser fonte de subsistência. O trabalho, em certos aspectos, confere ao indivíduo uma fonte de prazer quando este é satisfatório e realizador. Na atualidade, o ritmo de trabalho tem sido intenso e exige grandes jornadas, níveis altos de atenção e tem exercido uma pressão sobre os trabalhadores em relação ao domínio de novas tecnologias, o que gera ansiedade, insatisfação, chegando até, às vezes, ao esgotamento (*Síndrome de Burnout*) (LIPP, 2002).

Arend (2003) afirma que o trabalho se constitui como sendo a atividade correspondente ao artificialismo da vida humana. A condição humana atrelada ao trabalho é transitória e material, onde todas as ferramentas e instrumentos se tornam produtos do trabalho e, ao mesmo tempo, são postos para gerar mais trabalho. O mundo artificial produzido pela ação do trabalho condiciona as vidas individuais dentro de suas fronteiras, mas sobrevive e ultrapassa o somatório de todas as existências individuais, pois adquire permanência contrapondo-se ao caráter efêmero do tempo humano.

Antunes (2001, p. 139) considera que o trabalho, no sentido genérico e abstrato, se traduz como sendo a expressão de “uma relação metabólica entre o ser social e a natureza”, na qual os “objetos naturais são transformados” em objetos úteis. Neste sentido, ele se torna um processo que concomitantemente modifica a natureza e “auto-transforma” o ser humano que trabalha. Assim, a natureza humana é moldada a partir do “processo laborativo, dada a existência de uma posição teleológica e de uma realização prática” (IDEM, p. 142).

Engels (1986) atribui ao trabalho o papel de principal agente de transformação do

homem em um ser que começa a desenvolver a partir do momento que começa a atribuir sentido a toda a realidade ao seu redor e, em decorrência disto, passa a materializá-la através do trabalho, ou seja, para facilitar a sua sobrevivência o homem começa a construir ferramentas e aprimorá-las. A fabricação de ferramentas e de utensílios proporcionou ao homem todo o seu desenvolvimento intelectual e cultural capaz de elaborar e construir todo o conjunto acumulado de conhecimentos existentes e a civilização.

O trabalho é ontologicamente importante para a sociedade humana, porém está passando por transformações na atualidade. Estas transformações incluem a forma como o trabalho era organizado antes, na sociedade do trabalho (modernidade), na qual o emprego formal representava o passaporte para a inclusão na vida social, e na atualidade, na sociedade da informação (pós-modernidade), onde o emprego assume outras formas tais como o informal, precarizado, subcontratado que atingem todos os países do mundo (ANTUNES e ALVES, 2004).

No entanto, nas duas últimas décadas do século XX, o papel e a importância atribuída ao trabalho têm sido repensados e questionados. Este fato aliado à reestruturação capitalista trouxe impactos significativos na realidade social. Offe (1989), um dos teóricos da corrente sociológica que preconiza “o fim do trabalho”, declara que o trabalho estaria perdendo a sua posição de destaque no cenário social nos anos de 1980, pois a sociedade moderna se caracteriza como sendo a sociedade do trabalho.

Offe (1989) afirma que as transformações na sociedade atual diminuiriam a importância do trabalho na construção da identidade dos trabalhadores, pois as tradições estão descontínuas (HALL, 2003); o tempo dedicado ao trabalho aumentou e se precarizou devido ao afrouxamento dos laços institucionais; os serviços estão expandindo e sendo cada vez mais denominados como ‘trabalho’; as carreiras profissionais caíram em desuso e o elevado índice do desemprego estrutural que propiciam a ocorrência de novas normas e valores atribuídos ao trabalho em detrimento e discriminação das antigas.

O questionamento de Offe (1989) reside em apontar que a vida cotidiana tem se sobressaído nas pesquisas sobre a organização, das estruturas sociais em relação à esfera do trabalho. Neste sentido, a divisão social e a identidade coletiva não seriam mais enfocadas no fato do ator social ser um assalariado, o que conseqüentemente propicia a desintegração do valor ético do trabalho enquanto um agente influenciador da

integração social. Assim, o trabalho passaria a não ter tanto impacto nesta integração, havendo a gradativa perda da característica de ‘ser necessário’ atribuída ao trabalho como um agente de integração e inclusão do ator ao sistema.

Assim, percebe-se que estão acontecendo importantes transformações no valor atribuído ao trabalho e que este valor, esta categoria está mudando de sentido na atualidade, pois se passa por uma mudança de paradigma em todas as esferas da vida cotidiana que tem sua implicação no mundo do trabalho e no sentido que é atribuído a ele pelos homens. Bauman (2001, p. 169) salienta que um americano jovem “espera mudar de emprego 11 vezes durante a sua vida de trabalho” sob a égide da flexibilidade e do curto prazo.

Ao mesmo tempo, ressalta-se que em diferentes épocas e sociedades, foi atribuído ao trabalho diferentes sentidos e que ele representa o produto materializado de toda capacidade humana de elaborar, criar e transformar a realidade no seu entorno.

Para Dejours (1987, p. 135),

O trabalho é a atividade coordenada de homens e mulheres para defrontar-se com o que não poderia ser realizado pela simples execução prescrita de uma tarefa de caráter utilitário com as recomendações estabelecidas pela organização do trabalho.

O conceito de trabalho está próximo ao de labor que corresponde ao processo metabólico, vital para o processo de vida do homem. Para Arend (2003), o labor se traduz como sendo a própria vida, pois assegura a sobrevivência e a vida da espécie. Neste sentido, ele está interligado com as próprias necessidades humanas de realização, satisfação, perpetuação, escolhas, segurança e amparo. As atividades laborais possuem um sentido de prolongamento das necessidades vitais do corpo humano e passam a ser produzidas e introduzidas no processo de vida dos atores sociais.

A relação que se estabelece entre os conceitos de trabalho e de labor é que enquanto o trabalho garante a durabilidade e a continuidade da obra humana entre as gerações por se materializar por meio dos objetos e instrumentos criados, o labor concebe o sentido, o significado que cada ser humano atribui ao trabalho. Este sentido é particular e está de acordo com as idéias culturais e representações sociais de cada época e lugar, quando e onde ele desempenha sua atividade.

1.3 Trabalho e identidade

Para Tardif e Raymond (2000), trabalhar, de acordo com a análise sociológica, modifica a identidade do trabalhador, pois a atividade exercida transforma o ser, ou seja, o ato de trabalhar se reflete na produção de algo exterior (produto material do trabalho - objetivo) e na modificação de algum aspecto interior (identidade – subjetivo).

A psicodinâmica do trabalho destaca o trabalho como um dos principais fatores que influenciam a formação da identidade dos sujeitos sendo esta formação entendida como um processo que está vinculado ao princípio da alteridade (DEJOURS, 1987; LANCMAN e SZMELWAN, 2004). O princípio da alteridade ocorre quando, através do contato com o outro, eu me descubro e estabeleço a minha identidade.

Desta forma, o processo de formação de identidade dos sujeitos não terá fim, pois sempre se procura pelo olhar do outro, pelas relações cotidianas, pela busca de semelhanças e diferenças e, a partir das trocas materiais e afetivas, elaborar sua singularidade como sujeito, o eu.

O mundo do trabalho é o espaço privilegiado para este processo e o seu papel será o de mediar o encontro do mundo interno do trabalhador (singular e subjetivo) e o mundo externo (objetivo e coletivo), no qual há o conflito, gerando sofrimento psíquico aos trabalhadores. E, ao mesmo tempo em que gera sofrimento advindo do conflito existente no seu interior, ele representa a oportunidade de crescimento à pessoa, pois o trabalho também é fonte de satisfação e de desenvolvimento humano.

As transformações atuais na sociedade do trabalho em transição para a sociedade da informação imprimem modificações que influenciam a formação de identidade dos sujeitos. Uma destas modificações é a individualização do processo de trabalho que ocorre devido às capacidades, às condições de trabalho, aos projetos e aos interesses e à polarização das sociedades que estão crescendo ocupacionalmente nas extremidades superior e inferior, com achatamento do meio (CASTELLS, 1999). Outra modificação é a incerteza recorrente nas relações de trabalho que se traduzem nos contratos de curto prazo, nas posições sem cobertura pela previdência ou mesmo na realização de trabalho sem contrato algum (BAUMAN, 2001).

Na sociedade da informação, aquele que exerce o trabalho intelectual passa por um complexo estranhamento presente na relação entre o trabalho vivo e a maquinaria informatizada, na qual a empregabilidade surge como uma ‘palavra fetiche’

significando que no tempo livre do trabalhador, ele deverá se ‘qualificar’ e ‘preparar’ constantemente para trabalhar (ANTUNES e ALVES, 2004).

Este estranhamento/alienação torna-se mais exacerbado nos setores precarizados do trabalho, nos quais esta alienação se intensifica e torna-se massacrante ao ponto de desumanizar os atores, levando-os a perderem o direito de viverem com um sentido. Antunes e Alves (2004) apontam que os conflitos ocorridos em Los Angeles em 1992 e em Seattle em 1996 são exemplos de manifestação contra o estranhamento.

Atualmente, a alienação acontece quando há a perda da unidade do trabalho, que leva à separação absoluta do cenário social, ou seja, assiste-se a uma expansão sem precedentes da tecnologia e da automação ao mesmo tempo em que se desintegra a sociedade a partir do seu profundo antagonismo social. O grande contingente de trabalhadores desempregados demonstra sua alienação através da rejeição da vida social, do isolamento, da apatia, do silêncio, da violência e da agressão. Estas demonstrações quando extrapolam a ordem social, se tornam um problema social mais do que uma questão empresarial e têm impacto significativo na esfera pública e social.

Para Antunes e Alves (2004, p. 56):

A desumanização segregadora leva ao isolamento individual, às formas de criminalidade, à formação de guetos de setores excluídos, até as formas mais ousadas de exclusão social que, entretanto, não podem ser vistas meramente em termos de coesão social da sociedade como tal, isoladas das contradições da forma de produção capitalista.

A alienação inerente e presente no mundo do trabalho tende a influenciar todas as esferas da vida social e, inclusive, a formação da personalidade, determinar as qualidades, as escolhas, as vivências dos atores bem como a sua identidade.

Antunes (2001) aponta duas alternativas para a crise que se instaurou no mundo do trabalho após as suas transformações: a primeira é a mudança da lógica da produção social que deveria voltar-se para os valores de uso e não para os valores de troca, pois desta maneira poderia se produzir ‘coisas’ socialmente úteis. A segunda é que a produção de ‘coisas’ socialmente úteis deve ter como critério o tempo disponível e não o tempo excedente existente na atualidade contemporânea.

Dessa forma, o trabalho social perderia o seu caráter estranhado e fetichizado e estabeleceria o seu tempo real dentro de sua esfera, deixando de se apoderar também do tempo livre do trabalhador dentro de um contexto regido pela ideologia do capital, pois

o tempo livre atual é um tempo para consumir mercadorias, sejam “materiais ou imateriais. O tempo fora do trabalho também está bastante poluído pelo fetichismo da mercadoria” (IDEM, p. 143).

Assim, o sujeito chega a ‘auto-alienar’ suas possibilidades mais próprias e passa a vender sua força de trabalho sob as condições que lhe são importantes, sacrificando-se para consumir prestígio, ficando sujeito às leis do mercado.

Mas, mesmo apresentando tantos desafios e problemas, o trabalho não tem como se extinguir, pois ele fornece o intercâmbio entre o ator social e a natureza e é o criador de coisas e aparatos úteis. O que pode ser plausível é que com a eliminação do modo de produção capitalista, haja também o fim do trabalho abstrato com suas formas peculiares elaboradas dentro da lógica capitalista, mas não a eliminação do trabalho concreto que é fundamental dentro do espaço da socialização humana, do trabalho criador de coisas socialmente úteis e que transforma o homem e sua natureza (ANTUNES, 2001).

Outro aspecto importante presente na relação entre o trabalhador e a formação de identidade é o princípio da alteridade. O princípio da alteridade atua de forma significativa no desenvolvimento da identidade do trabalhador e ao seu reconhecimento. Quando o reconhecimento decorrente do trabalho não existe, começa um processo de desvalorização que atinge, além da esfera profissional, outras esferas da vida cotidiana dos trabalhadores e contamina o seu tempo de não-trabalho.

Neste sentido, compreender a influência da organização do trabalho na qualidade de vida, na saúde, no desgaste e no adoecimento dos trabalhadores é importante para a intervenção, transformação e superação nas situações de trabalho das organizações nas quais ocorram quaisquer formas de sofrimento.

1.4 Trabalho, qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho

Qualidade de Vida é um conceito abrangente que envolve as dimensões consideradas importantes para o ser humano e é uma expressão de difícil definição, pois abriga importante componente individual e subjetivo. Em geral, se traduz como sendo a percepção do indivíduo em relação à vida, ao bem-estar físico e emocional, amplamente influenciada por fatores sociais, culturais, ambientais, éticos e pelo estilo de vida.

Qualidade de Vida e saúde estão inter-relacionadas, uma vez que a Organização Mundial da Saúde – OMS (BRASIL, 2001) preconiza que ser saudável significa ter uma condição de bem-estar que inclui bom funcionamento do corpo e, também, vivenciar uma sensação de bem-estar espiritual e social. Assim, ela se torna o resultado de um adequado gerenciamento das áreas física, emocional, social, profissional, intelectual e espiritual (SILVA e MARCHI, 1997).

De acordo com Silva e Marchi (1997), a saúde é muito influenciada pelo estilo de vida, e este afeta diretamente a qualidade de vida. Para os autores, viver com qualidade de vida é:

... saber manter o equilíbrio no dia-a-dia, procurando sempre melhorar o processo de interiorização de hábitos saudáveis, aumentando a capacidade de enfrentar pressões e dissabores e vivendo mais consciente e harmônico em relação ao meio ambiente, às pessoas e a si próprio (p. 8).

Qualidade de Vida está diretamente relacionada às expectativas pessoais e aos projetos de vida que são acalentados pelos indivíduos. Neste sentido, a Qualidade de Vida tem um importante componente subjetivo e individual, pois dependerá da representação de cada sujeito a respeito da realidade social que o cerca.

A Qualidade de Vida quando está inserida no ambiente de trabalho representa “ganhos” tanto para empregados como para empregadores, pois a importância do trabalho é grande na vida das pessoas. Silva e Marchi (1997) salientam que é no trabalho que as pessoas ficam a maior parte de suas vidas e é nele, ou por meio dele, que elas realizam grande parte de suas aspirações.

De acordo com Sampaio (1999, p. 24), qualidade de vida no trabalho se conceitua como sendo a maneira pela qual o “indivíduo interage, com sua individualidade e subjetividade, com o mundo externo”, portanto explica-se pela forma como o sujeito se relaciona com o ambiente externo e com ele mesmo, equilibrando as influências e forças de ambas as partes.

De acordo com Limongi-França (2004), a Qualidade de Vida no Trabalho compõe o rol de transformações que regem as relações de trabalho na sociedade contemporânea. Esta nova vertente se configura em uma competência que foi desenvolvida a partir de disciplinas da área da saúde e que evoluiu para englobar extensões da Psicologia, da Sociologia e da Administração, adquirindo um enfoque multidisciplinar.

Estas transformações são notadas principalmente no campo psicossocial e se traduzem nos seguintes aspectos:

... aumento da expectativa de vida, maior tempo de vida trabalhando em atividades produtivas, maior consciência do direito à saúde, apelos a novos hábitos e estilos comportamentais, responsabilidade social e consolidação do compromisso de desenvolvimento sustentável (Limongi-França, 2004, p.24).

A temática da competência de Qualidade de Vida no Trabalho – QVT - compreende, também, os levantamentos de riscos ocupacionais do trabalho, a ergonomia, as questões de saúde e segurança do trabalho, a carga mental, os esforços repetitivos, a comunicação tecnológica, a psicologia do trabalho, os processos comportamentais, as expectativas, o contrato psicológico do trabalho, a motivação, a liderança, a fidelidade e a empregabilidade (LIMONGI-FRANÇA, 2004).

Há um discurso sobre as relações humanas e o processo de bem-estar psicossocial relacionado à saúde e à qualidade de vida. Percebe-se cada vez mais que existe uma relação entre a qualidade de vida e a qualidade das relações sociais (LIMONGI-FRANÇA, 2004). Ayres *et al.*, (2004) argumentam que a qualidade de vida no trabalho objetiva resgatar a humanização nas relações de trabalho, pois inicialmente estava atrelada à questão individual sendo uma reação do sujeito à sua relação com o trabalho, passando posteriormente a ser uma preocupação das organizações que envolvem a produtividade, mas que extrapola o cenário interno da organização tendo impacto também no cenário externo caracterizando sua responsabilidade social.

Um bem-estar é influenciado organizacionalmente pelas novas tecnologias adotadas e pelo ritmo atual mais intenso de trabalho, o que passou a exigir cada vez mais dos profissionais competências técnicas, aumentando desta forma os casos de estresse em todo o mundo.

Este bem-estar está atrelado ao pós-modernismo que preconiza a realidade social como algo que se interpreta em meio a um fluxo contínuo de conversas, modelos abstratos e representações perpassando “por todos os níveis da vida social”. Neste fluxo não existem juízos de valor quanto à qual versão da realidade pode ser ou é melhor ou pior do que a de qualquer ator social (JOHNSON, 1997, p. 152).

Nogueira (1999), em seu artigo intitulado “*Qualidade de Vida no Trabalho*”, relata que os estudos sobre a QVT iniciaram com Eric Trist e colaboradores, na

Inglaterra na década de 1950, e apresentavam uma abordagem ‘sócio-técnica’ em relação à organização do trabalho, estando estes estudiosos preocupados com a satisfação e o bem-estar do trabalhador.

Nos anos de 1960, os movimentos em prol da melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores ganharam impulso devido ao aumento das responsabilidades sociais dos cientistas e dos dirigentes organizacionais e da conscientização dos trabalhadores (SAMPAIO, 1999). Na década de 1970 iniciou-se efetivamente o desenvolvimento da temática da qualidade de vida no trabalho com a criação de centros de estudos nos Estados Unidos e a realização de pesquisas por parte dos japoneses que obtinham sucesso em seus modelos gerenciais. Nos anos de 1980 iniciaram os estudos sobre qualidade de vida no trabalho e entre os pólos de desenvolvimento de pesquisas nesta temática, destacam-se a Embrapa em Brasília, e as Universidades Federais do Rio Grande do Sul e de Minas Gerais (SAMPAIO, 1999).

Existem várias abordagens teóricas sobre QVT. Entre as clássicas configuram as de Walton (1973), Westley (1979), Werther e Davis (1983), e Nadler e Lawler (1983) (citadas por AYRES, 2004).

Para esta pesquisa, foi adotado o modelo de Richard Walton (1973) que é frequentemente utilizado para demonstrar e enfatizar valores ambientais e humanos que foram colocados em segundo lugar pela sociedade moderna que priorizou o avanço tecnológico, a produtividade e o crescimento econômico.

Walton apresenta oito “categorias conceituais” (AYRES *et al.*, 2004; SAMPAIO, 1999; FERNANDES, 1996) utilizadas para analisar as questões a respeito da QVT, sendo compensação adequada e justa, condições de trabalho que cobrem as necessidades básicas do ser humano; uso e desenvolvimento de capacidades, oportunidade de crescimento e segurança, integração social na organização que estão relacionadas às necessidades secundárias; constitucionalismo que realça os direitos dos trabalhadores; trabalho e espaço total de vida que interliga a vida na esfera do trabalho e fora dela, incluindo as categorias tempo para lazer e família; e relevância social da vida no trabalho que faz referência à “imagem que a empresa possui” e “as práticas utilizadas por ela” (SAMPAIO, 1999, p.26).

Destaca-se que o modelo de Walton é utilizado pelos pesquisadores brasileiros com frequência maior que as demais por ter abrangência na análise proposta pela ênfase de suas categorias. Estas categorias foram apresentadas na Metodologia.

1.5 Trabalho, estresse e síndrome de *Burnout*

As transformações no mundo do trabalho têm ocasionado diversas conseqüências na vida social. Entre elas destaca-se o adoecimento das pessoas decorrente das pressões cotidianas. Neste adoecimento, desponta o estresse.

Contaifer *et al.*, (2003, p. 216) define o estresse “como o resultado da relação entre a pessoa, o ambiente e as circunstâncias que a cercam”, acarretando várias conseqüências nocivas. Uma destas conseqüências é a Síndrome de Burnout que se caracteriza pela exaustão emocional seguida por uma avaliação negativa de si mesmo, depressão e insensibilidade diante das outras pessoas. Já para Limongi-França (2003), o estresse ocorre quando o organismo responde às condições inadequadas de vida de uma forma contínua ou muito intensa.

Silva (2000) salienta que a Síndrome de Burnout é uma resposta de um estresse crônico e que apresenta relevância na saúde do indivíduo e da empresa na qual este sujeito trabalha. Atualmente, as profissões mais afetadas pela Síndrome de Burnout são os policiais, os enfermeiros e os professores.

Silva e Marchi (1997) categorizaram estresse em três partes: ambiental, familiar e ocupacional. O estresse ambiental estaria relacionado às tensões da vida social como o engarrafamento de trânsito, a violência, o atrito com os vizinhos, as incertezas da economia, enfim, às situações do cotidiano. Já o estresse familiar se relacionaria com os conflitos conjugais, entre pais e filhos, entre irmãos e irmãs. E o estresse ocupacional decorreria das ‘tensões’ associadas ao trabalho e à vida profissional.

De acordo com Contaifer *et al.*, (2003), os estressores ocupacionais originam-se basicamente de dois fatores:

- Individuais (do empregado): atitudes/valores/expectativas/preocupações/conhecimento;
- Organizacionais (da empresa): estilos de liderança/reconhecimento/higiene e segurança/relações humanas/ambiente físico.

Estudos realizados por Lipp e Rocha (1996) e Perez (1992) comprovam que o estresse ocupacional acomete mais profissões como executivos, policiais, professores e

bancários.

Para Lipp (2002), as fontes de estresse são diferentes, sendo características de cada tipo de instituição, neste caso quando se abordam instituições públicas e particulares, mas com semelhanças relacionadas a pressões abrangentes nacionais e governamentais. Destaca-se um estressor freqüente e novo no levantamento feito pela autora entre docentes de pós-graduação que é a modernização da tecnologia, ou seja, o *tecnostress* que se traduz pela dificuldade de manejo de muitos professores de computadores, *data shows* e Internet.

CAPÍTULO 2

IMPLICAÇÕES DAS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO NA PROFISSÃO DOCENTE

A reestruturação do sistema capitalista e a remodelação da sociedade do trabalho com o questionamento e o esvaziamento da categoria do trabalho como sendo um valor que permeia a estrutura social vigente, estão atribuindo novos contornos à atual realidade e estes contornos têm influenciado todas as esferas da vida social.

Ressalta-se que o trabalho, apesar de sua reestruturação, ainda se mantém como um dos pilares na organização das sociedades e contribui para o estabelecimento das relações sociais entre os atores e grupos, influenciando as relações de poder e as desigualdades sociais. A transformação do sentido do trabalho configura-se como a própria transformação social.

Inserida neste contexto de modificações múltiplas, a profissão docente não está à margem deste processo e sofre as influências desencadeadas por esta reestruturação em todas as suas instâncias.

O trabalho enquanto parte importante da construção da identidade do sujeito se exemplifica e solidifica na profissão docente no dia-a-dia do professor, ou seja, em suas relações diárias com a sociedade, com a instituição, com o seu alunado e em todas as implicações políticas que envolvem este convívio que abrange desde a relação professor-aluno, passa pelas condições de trabalho de cada instituição na qual ele está inserido, até as Leis e definições preconizadas pelo Ministério da Educação.

Estas relações, por sua vez, implicarão no seu projeto de vida porque a individualização do trabalhador surge na pauta das modificações da sociedade da informação, a qual repassa cada vez mais a responsabilidade da construção da carreira e sua empregabilidade, da retenção dos saberes através da qualificação constante e da utilização destes saberes e sua flexibilidade aos trabalhadores.

Esta responsabilidade se torna um fetiche para os trabalhadores que os levam a um estranhamento na relação entre o seu trabalho vivo e a maquinaria informatizada, o que ocorre principalmente com os trabalhadores intelectuais (ANTUNES e ALVES, 2004).

O que não seria diferente com os docentes que são incentivados pelo Ministério da Educação cada vez mais a utilizarem novas tecnologias para atualização, redimensionamento do tempo extra-classe para fazer cursos de qualificação/capacitação e publicar e, ainda, possuir projetos individuais nos quais eles possam ter um estilo de vida saudável.

Todavia, o estado de vulnerabilidade e angústia que aflige todos os trabalhadores atinge os docentes também e faz com que estes, muitas vezes, sejam acometidos de patologias, principalmente pelo estresse, por se sentirem presos e forçados a atender expectativas desta época de transformações.

Outra modificação na relação do trabalho é a precarização de suas condições que exacerba ainda mais a vulnerabilidade dos trabalhadores e faz com estes se alienem a ponto de não se reconhecerem mais no seu trabalho. Assim, o trabalho começa a adquirir um caráter desumanizador, aumentando a segregação dos indivíduos e a exclusão social. Este estado presente no mundo do trabalho tende a influenciar todas as esferas da vida dos atores sociais, inclusive a formação de suas identidades.

Estas conseqüências são percebidas no trabalho docente quando ao retratar a trajetória do magistério no Brasil, Ferreira (1998) expõe sobre a perda do status do professor e a banalização da profissão que foi perdendo até mesmo o engajamento e o espaço em discussões centrais no processo de educação nos últimos 25 anos.

Não se pode deixar de apontar que existe a iniciativa da qualidade de vida no trabalho que tem o intuito de ajustar o trabalhador a esta nova realidade. Neste sentido, sistematizou-se esta abordagem que começou através de estudos sobre indicadores sociais e “está voltada para os aspectos da satisfação do indivíduo no cargo e no trabalho humanizante” (SAMPAIO, 1999, p. 30).

Neste capítulo, serão discutidas as transformações que ocorreram na realidade

social brasileira e influenciaram a trajetória do trabalho docente e a universidade a partir da década de 1980. Estas transformações aconteceram em todas as dimensões da vida social, destacando-se as transformações políticas, econômicas e culturais a respeito da profissão docente que aconteceram e que ainda estão vigentes na atual realidade.

A profissão de professor no Brasil foi regulamentada através do Decreto número 2.028 de 1940, que determinou que todos os estabelecimentos de ensino deveriam registrar e assinar as carteiras profissionais dos professores, legitimando, desta forma, a sua profissionalização. A partir de então, a atividade foi regulamentada, com registro profissional no Ministério do Trabalho (FERREIRA, 1998).

As especificidades do trabalho docente configuram ao professor, ao longo do tempo sua identidade, pois ele não simplesmente faz algo, mas todo seu processo de interação, assimilação e socialização com a atuação profissional fazem com que ele se torne um professor delineado pelas suas idéias, interesses e *ethos* (TARDIF e RAYMOND, 2000)

O significado do trabalho docente é instituído pela finalidade da ação de ensinar, ou seja, o professor é o agente mediador entre o processo de apropriação do conhecimento pelo acadêmico e os sentidos, os significados da prática social humana que formam o conjunto de saberes que estão efetivos dentro de uma prática social determinada (BASSO, 1998).

Este trabalho modifica-se com o passar do tempo, pois está ligado à própria evolução da realidade social e é temporal. A cada fase ou época do cenário social, as rotinas, os saberes, as regras, os valores e os significados inerentes à execução de cada tipo de trabalho assumem contornos únicos que expressam a unicidade de um determinado período. Esses contornos também se aplicam à profissão do professor e a toda sua complexidade.

2.1 O trabalho docente nos anos 80

De acordo com Garcia *et al.*, (2003), as características do trabalho docente nos anos de 1980 eram: o controle de sala de aula, a instrução dos educandos, a especialização em seus respectivos conteúdos disciplinares, a conquista de direito como profissionais de estarem engajados na elaboração de políticas educacionais, nas

discussões sobre a determinação dos currículos e das práticas escolares. O debate sobre a profissão ressaltava a questão de se os docentes desenvolviam um trabalho com natureza capitalista ou não e à qual classe ou grupo social pertença. Neste cenário, percebia-se uma conscientização e um engajamento docentes em relação às questões políticas.

No início desta década, diversas paralisações foram feitas pelas categorias profissionais dos médicos e residentes, dos funcionários públicos e dos professores. Estas paralisações tinham como objetivo atuar em prol das reivindicações da área social que vinham sendo desprestigiadas na agenda governamental ao mesmo tempo em que eram vinculados ou dependentes da ação do Estado e que vivenciavam a perda de status durante este período (RIDENTI, 1995).

Antunes (2001, p. 238) destaca que nestes anos houve um momento particular e de fortalecimento do movimento sindical no Brasil. A expansão atingiu principalmente os assalariados médios e o do setor de serviços, como bancários, professores, médicos e funcionários públicos. No final desta década, “totalizavam-se 9.833 sindicatos no Brasil, volume que em meados dos anos 90 atingiu a casa de 15.972 sindicatos”, incluindo os urbanos e os rurais, os patronais e os de trabalhadores. Este aumento ocorreu, também, devido à abertura política a partir da década de 1980.

Assim, a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior – ANDES – depois transformada em Sindicato Nacional, surgiu em fevereiro de 1981, na cidade de Campinas, no Estado de São Paulo, com a missão de organizar o conjunto de docentes das Instituições de Ensino Superior públicas e privadas e os professores de 1º e 2º graus empregados nas escolas mantidas pelas universidades. A entidade encontra maior representatividade nas universidades públicas de onde vem a maioria de seus dirigentes (RIDENTI, 1995).

A atuação do ANDES foi significativa neste momento, pois ao lado das reivindicações da categoria profissional dos docentes, ela também atuou nos momentos da vida social e da política nacional, ou seja, lutou pelo fim da ditadura e pelo retorno do estado de direito, participou e apoiou a campanha das ‘Diretas Já’ em 1984, exerceu pressão na Assembléia Nacional Constituinte em prol dos direitos sociais plenos de cidadania e aderiu ao movimento pelo *impeachment* do presidente Collor no início dos anos 90.

O posicionamento do ANDES nesses movimentos tem características próprias tais como um viés de esquerda, antiprivatista e defensor do bem público, atuação que foi

recuada pela força da política neoliberal nos anos 80 e princípio dos anos 90. Também, destaca-se pela defesa da universidade pública, da reforma agrária, bem como pela liberdade e autonomia sindicais, entre outros aspectos.

O Movimento Docente guiado pelo ANDES caracteriza-se como uma parte da luta da classe trabalhadora brasileira apesar dos seus trabalhadores serem de classe média, ou seja, os professores de instituições públicas que não fazem parte do proletariado industrial e nem, de uma forma geral, estão diretamente integrados na produção e valorização de mais-valia (RIDENTI, 1995).

Neste contexto, os docentes discutiam sobre a conceituação de classe social e sobre a natureza do trabalho docente. O debate gerava em torno das questões de gênero e da feminização do magistério (FERREIRA, 1998; GARCIA *et al.*, 2003) e da formação de profissionais cultural e intelectualmente reflexivos. As questões de gênero e feminização do trabalho foi uma consequência das transformações ocorridas no mundo do trabalho, discutidas no capítulo I.

A conceituação de classe e a natureza do trabalho docente ganharam destaque nas discussões promovidas pelo Movimento Docente da ANDES, as quais influenciaram a formação de identidades de seus participantes com um viés de esquerda porque defendiam posições corporativas⁵ por vezes contraditórias às do discurso universal da realidade social da década de 1980.

O docente universitário elabora sua identidade, assim como todo educador, dentro de um contexto de modificações do seu papel e com características particulares que o individualizam (CASTANHO e CASTANHO, 2004). Assim, os professores reconheciam que tinham salários baixos, uma jornada de trabalho que extrapolava em muito o tempo da sala de aula e um reconhecimento social indevido, mas vislumbravam no magistério uma forma de transformar a realidade, de mudança das novas gerações o que conferia à docência uma satisfação e uma realização em seu exercício.

Para Freitas (2002), a década de 1980 foi marcada pela reação ao pensamento tecnicista das décadas de 1960 e 1970 em relação à formação dos docentes. A universidade da década de 1970 teve um papel funcional onde procurava se adaptar às exigências do mercado por meio da alteração dos seus currículos e da criação de programas e atividades que objetivavam garantir a inserção profissional dos estudantes (CASTANHO e CASTANHO, 2004). Nos anos 70, ocorreram “a massificação, a

⁵ Explica-se como sendo a predominância dos interesses particulares da corporação sobre os interesses públicos (RIDENTI, 1995).

abertura indiscriminada de cursos superiores, o vínculo entre universidades federais e oligarquias regionais, além da subordinação do MEC ao Ministério do Planejamento” (IBIDEM, 2004, p. 79). O que imperava era a formação rápida de profissionais requisitados pelo mercado de trabalho, com ênfase na competência técnica e científica em detrimento da competência reflexiva.

Ainda, acrescentando que nos anos 70, a organização social e do sistema educativo passavam pelo modo racional, pelo emprego da tecnologia, na qual as decisões tinham que ser válidas, científicas, extrapoladas, desenvolvidas e aplicadas em massa. Para aplicar estes princípios, havia a necessidade de se terem especialistas que tinham como missão superar a distância entre os pesquisadores e a política educativa, uma vez que o conhecimento científico era utilizado para legitimar os interesses políticos.

Outro aspecto relevante que aconteceu na década de 1980 foi a alavancada da ideologia privatista que ganhou força com o “esgotamento do regime militar e se somou as idéias e práticas arraigadas” (OLIVEIRA, 1998, p. 13). Observa-se uma crise generalizada onde se destacaram o processo inflacionário exacerbado, a burocratização, o crescimento da dívida interna em decorrência dos empréstimos com juros altos e a especulação financeira.

Esta ideologia se explica como sendo a prática de colocar a gestão pública em prol dos grupos particulares. Os grupos privados denunciaram e acusaram o Estado de ser o responsável por todos os problemas que causaram a crise nos anos 80, mas não admitiam que o *déficit* público também os favorecia. Iniciativas tais como a isenção tributária, as transferências diretas e indiretas de recursos para as escolas privadas, que principalmente iam à forma de bolsas de estudo, a falha na fiscalização, os empréstimos a juros negativos e os subsídios contribuíram para o seu fortalecimento em detrimento do cenário público, sendo o privilégio da imunidade fiscal regulamentado pela Constituição de 1988.

Os movimentos por privatização ocorridos nos Estados Unidos, na Europa e na América Latina influenciaram os grupos privatistas brasileiros que se basearam em seus preceitos de adoção da economia de mercado capitalista e o abandono do controle estatal, utilizando como justificativa a “busca da eficiência, a diminuição do déficit governamental” e o triunfo da democracia (OLIVEIRA, 1998, p. 14).

Estes fatos reforçaram a elaboração das campanhas eleitorais para a presidência da República de 1989, na qual os candidatos destacaram pontos como a privatização das

empresas estatais, o enxugamento da máquina burocrática e a diminuição dos privilégios aos servidores públicos. Ressalta-se que a retirada do governo e do seu controle sobre a esfera econômica foi um dos pontos centrais e, neste sentido, a educação pública também surgiu na pauta com a reivindicação dos privatistas por receber incentivos governamentais em seus empreendimentos alegando a ineficiência do Estado em administrar o ensino.

Outro importante fato deste contexto é o crescimento da classe média decorrente dos anos do “milagre econômico” (OLIVEIRA, 1998, p. 15) que estava demandando por escola privada como alternativa para a deterioração do ensino público, conseqüente das políticas implementadas por empresários do ensino que ocupavam cargos no Ministério da Educação, nas secretarias estaduais e municipais de educação.

Estes fatores impulsionaram o surgimento de uma campanha pela cobrança de taxas nas universidades públicas com o intuito de equipar a condição de pagamento pelo ensino e angariar possíveis clientes com poder aquisitivo econômico mais elevado para as faculdades privadas.

A universidade dos anos 80 se caracterizava como sendo a universidade de “resultados” que se pautava nos preceitos da universidade dos anos 70 (funcionalidade ao mercado de trabalho), havendo a expansão das escolas privadas e das parcerias entre a universidade pública e as empresas privadas. Assim, as empresas garantiam emprego aos estudantes e financiavam pesquisas de seus interesses. A utilidade dos resultados das pesquisas e acesso garantido de seus estudantes ao mundo do trabalho ressaltava a sua finalidade de obtenção de resultados (CASTANHO e CASTANHO, 2004).

O ensino superior expandiu e aumentou a oferta por causa da iniciativa privada que tinha o interesse em explorar o mercado de profissionalização neste nível de ensino. Por outro lado, as instituições públicas passaram a investir maciçamente na pesquisa o que possibilitou o surgimento dos cursos de pós-graduação.

Percebe-se na década de 1980 a inserção da política neoliberal pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial no cenário educacional através dos programas de avaliação institucional. Estes programas se fortaleciam no discurso sobre a eficiência do Estado na condução do sistema escolar e segue a mesma lógica da intervenção do estado sobre a esfera econômica.

Estes aspectos corroboram para a implementação progressiva no Brasil do ciclo de privatização e o fortalecimento do neoliberalismo, que foi tema recorrente nos debates na época da elaboração da Constituição de 1988 e foi pressionado pelos grupos

privatistas com o intuito de definir o que é empresa nacional e outros temas correlatos.

No campo da formação dos docentes, as teorias e as práticas educacionais, a sociologia, a psicologia infantil e as teorias da aprendizagem eram conteúdos transmitidos aos professores em sua formação, o que os transformava em especialistas nos seus respectivos conteúdos disciplinares e os colocaram nas discussões sobre as decisões sobre a política educacional em geral (GARCIA *et al.*, 2003).

2.2 O trabalho docente nos anos 90

Na década de 1990 aconteceu um movimento inverso e muitas das conquistas dos docentes foram perdidas, pois apesar do processo de complexidade que o trabalho docente sofreu, exemplificadas pelo uso de computadores, a avaliação com portfólio, avaliação colaborativa, entre outras modalidades, advindas da reestruturação do trabalho docente, tem-se retirado o professor do cerne do debate sobre currículos e sobre a elaboração da política educacional, intensificando o ritmo do seu trabalho que, em longo prazo, podem significar exploração e o acometimento do estresse e da Síndrome de *Burnout*⁶.

Os anos 1990 configuram-se como sendo a década onde as políticas neoliberais aprofundaram-se, os recursos do Estado se tornam escassos para a educação e para as políticas sociais, evidenciando a reforma social vigente (FREITAS, 2002). Neste cenário, a educação deixa de ser um importante investimento do Estado e torna-se uma área que se submete à lógica de mercado e ao Banco Mundial, refletindo a situação do país.

Ao mesmo tempo, observa-se nas Instituições de Ensino Superior - IES - públicas o processo de ‘intensificação’ do trabalho docente com ênfase na produtividade conseqüente da redução do quadro de docentes, uma crescente pauperização das instituições, do processo de avaliação e a impossibilidade de se ofertar mais vagas frente à demanda de jovens pelo ensino superior.

Desta forma, surge a criação do financiamento de bolsas para estudantes das instituições privadas, indo ao encontro do significado de público para a política neoliberal: “nem estatal, nem gratuito” (FREITAS, 2002), tendo como conseqüência

⁶ Síndrome de *Burnout* se caracteriza pela exaustão emocional seguida por uma avaliação negativa de si mesmo, depressão e insensibilidade diante das outras pessoas.

possível a cobrança de mensalidades nas instituições públicas, como é recomendado pelo Banco Mundial.

A “redução da interferência estatal no Brasil” se destacou nesta década, principalmente no início do governo de Fernando Collor de Melo. Esta década foi marcada por mudanças no mundo inteiro advindas do processo de globalização. Entre essas mudanças, a redefinição das funções do Estado, a onda de privatização e a inauguração do ‘Estado mínimo’ iniciado por Thatcher na Grã-Bretanha e Reagan nos Estados Unidos foram as que mais tiveram impacto na realidade social (OLIVEIRA, 1998, p. 31).

No Brasil, a intervenção do estado nas questões econômicas e sociais começa a ser questionada e em decorrência disto, surge a privatização como uma maneira de suprir as necessidades básicas de serviços da população. Ancorada na ideologia privatista que enfatiza que tudo que é privado, particular, pago é melhor do que aquilo que é público, do estado, a onda da privatização somatiza adeptos e sua propaganda, que atende aos interesses de grupos transnacionais, mascara todos esses interesses que pouco se importam com o bem estar social.

A noção de público não estatal instaurada nos anos 1980 é revisada na década de 1990 e preconiza a presença das esferas de atuação na vida social: a esfera estatal, pública e pessoal. A esfera estatal abrange os poderes federal, estadual e municipal; a esfera pública engloba o conjunto de relações que os atores (macro) travam em uma determinada sociedade e a esfera pessoal comporta as relações particulares, ou seja, (micro) com os familiares e os amigos próximos (RODRIGUES e SOUZA, 1994).

Na área da educação, a privatização da década de 1990 começa a tomar impulso a partir do Programa de Reconstrução Nacional do governo Collor, onde a livre iniciativa no ensino superior teve um crescimento significativo.

Neste sentido, a educação pública no Brasil é representada pelas esferas municipal, estatal e federal preconizadas pela Constituição de 1988 que estabelece que o Poder Público (a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios) organizará os sistemas de ensino respectivos e definiu a “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” (art. 206, inc, IV – BRASIL, 1988).

Cabe assinalar que, embora a ideologia da superioridade do ensino particular sobre o público tenha sido evidenciada, esta superioridade não é legítima, pois a qualidade dos ensinos público e privado é heterogênea e, na tentativa de atribuir à escola valores que extrapolam os seus limites, não consideram que esses valores são

decorrentes do contexto social e cultural de cada classe social. Após a realização de avaliações nas escolas privadas e públicas, os resultados não mostraram diferenças significativas e houve a socialização de opções educacionais, o que contribuiu para amenizar as disparidades entre um tipo de ensino e outro.

Para Freitas (2002), esta década representou a ‘década da educação’ na qual houve a consolidação das políticas neoliberais. Todo o processo de reestruturação mostrou as exigências do Banco Mundial e da lógica de mercado por parte do Estado. Este, por sua vez, ao atender estes interesses, negligenciava o financiamento da educação.

No Art. 62, do Título VI da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que rege “Dos profissionais da educação”, presente na, dispõe que os docentes que atuam ou atuarão na educação básica terão que se graduarem em “curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” (BRASIL, 1996, p. 29). Esta exigência também se estende aos profissionais de educação que atuarem nas áreas de “administração, supervisão, inspeção e orientação educacional para a educação básica”. A formação docente para o magistério superior se completará em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

O Art. 87 determina que até o fim da “Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (BRASIL, 1996, p. 36).

Este fato contribui para o crescimento das universidades particulares que passaram a investir em cursos de licenciatura, estabelecendo convênios com as secretarias municipais de educação, além disso, o campo de formação acadêmica diminui. Por outro lado, aumentou a concorrência do setor privado de educação. Isso passou a refletir no trabalho docente já que o professor passou a ser um mediador da relação universidade privada e estudante, onde a educação se transformou em mercadoria a ser adquirida.

Estas transformações no Brasil adquirem três contornos: acentuam a desigualdade social e aumentam a pobreza entre as classes, em consequência disto há uma piora da qualidade de vida da população com a diminuição do papel do Estado no financiamento das políticas públicas nas áreas sociais como, por exemplo, para a educação, e consolida a situação de desigualdade e pobreza para a maioria da população (KUENZER, 1998).

Os impactos destas transformações na profissão docente tornaram-se evidentes na reestruturação do trabalho docente, pois até na denominação do seu conceito de

‘trabalho’ houve a modificação para ‘tarefa’. Na formulação da secretaria do Ministério da Educação foi instituída a substituição do papel do educador como detentor do conhecimento para o papel de mero reproduzidor de saberes com a utilização de meios tecnológicos (BARRETO, 2003).

Em consonância com estas modificações, a formação dos professores assume os contornos de uma concepção pragmatista centrada na lógica das competências e no estudo das tarefas e da realidade dos trabalhos, em detrimento de uma formação acadêmica científica. E este processo ocorre também nas universidades que também estão inseridas nesta ampla reestruturação.

O foco das discussões passou a ser sobre o posicionamento do professor e a sala de aula, deixando de abordar outras questões importantes a respeito da educação, como acontecia no contexto das discussões na década de 1980. O professor fica impossibilitado de debater sobre o seu verdadeiro papel e sua prática reflexiva fica estagnada.

Em relação aos professores das universidades públicas, o trabalho tornou-se intenso com ênfase na produção docente, decorrente da redução do quadro de professores, “da crescente pauperização das universidades públicas e do processo de avaliação implementado – o Provão” (FREITAS, 2002, p. 10). Estes professores passaram a assumir o papel de cientista e pesquisador e passam a serem dominados pela carreira acadêmica e pela servidão marcadas pela própria publicação de pesquisas e trabalhos teóricos.

Castanho e Castanho (2004) caracterizaram a universidade dos anos 90 como sendo a universidade ‘operacional’ que tem autonomia em relação às suas organização e gestão e à decisão sobre a adoção de contratos. Entretanto, neste processo ela perdeu sua identidade, pois é regida por contrato de gestão e índices de produtividade e se estrutura por meio de estratégias objetivando a eficácia institucional. A sua autonomia se pauta na diversidade de caminhos que surgiram no seu interior. A educação superior encontra-se inserida em sua totalidade nas exigências do mercado globalizado e na política neoliberal.

Neste contexto, a universidade vivencia uma crise institucional na qual houve um esvaziamento dos seus quadros promovido pelo ‘surto’ de aposentadorias devido ao programa de aposentadoria voluntária que ocasionou a ida de muitos professores para a universidade particular e o aumento do número de professores substitutos com contratos precários por tempo determinado e a falta de recursos financeiros para desenvolver seus

projetos de ensino, pesquisa, extensão e de qualificação docente (CHAMLIAN, 2003).

A crise caracteriza-se também pelo desestímulo às universidades públicas fornecido pelos cortes orçamentários significativos, que estavam aliados à lógica da produtividade, o que as obrigaram a buscar parcerias na iniciativa privada. Esta crise é agravada, ainda, por causa da estrutura departamentalizada, cujo enfoque recai na fragmentação do conhecimento e na função administrativa, resultando na desarticulação dos profissionais que se consolida em um projeto pedagógico que define uma estratégia de gestão inerte e burocrática.

Neste cenário, a universidade tem se tornado um centro de reprodução acrítico da ciência e da tecnologia, pois a elaboração e a criação de saberes científicos passam a existir em prol do atendimento das demandas do mercado. Desta forma, o ensino passa a ter o caráter de adestramento, buscam-se padrões internacionais de julgamento para questões locais e cresce o envio de lideranças científicas aos países centrais acarretando a evasão de cérebros. Também, se estabelecem intercâmbios isolados com centros de excelência científica de países desenvolvidos e busca-se imitar grosseiramente laboratórios de ponta de países altamente desenvolvidos em suas respectivas áreas.

Conseqüentemente, a universidade se desestrutura, pois não há uma conexão entre seus departamentos e faculdades, não se estabelecem articulações com o mundo do trabalho e não encontra soluções para os seus problemas. Desapareceu o debate sobre o tipo de escola e de sociedade para as quais os docentes trabalham, pois cada vez mais as estratégias de inovação passam pelas demandas do mercado e da economia em um contexto que as universidades e os seus especialistas não são os únicos detentores do saber nem referenciais básicos para a projeção de modelos e iniciativas (CASTANHO e CASTANHO, 2004).

2.3 O trabalho docente no início do ano 2000 até os dias atuais

Atualmente, no ano 2000, a universidade passa por crises que vão ao encontro da lógica da pós-modernidade. Essas crises abrangem três aspectos: a hegemonia, a legitimidade e a instituição.

A crise da hegemonia ou de identidade se traduz como sendo a que coloca em jogo, questiona sobre a exclusividade dos conhecimentos que a universidade produz e

transmite. Neste sentido, o debate e o discurso prevalente colocam em contradição a alta cultura versus a cultura popular, a educação versus o trabalho, a teoria versus a prática, a formação versus a instrução, enfim a educação versus o adestramento dos atores. Esta crise se concretiza no apoio e aos interesses dos grupos dominantes às suas iniciativas, mas também na procura por soluções aos problemas vivenciados por grupos dominados e seus problemas sociais mais urgentes. “Esta resposta da universidade aos grupos dominados se traduz pela função da extensão” (CASTANHO e CASTANHO, 2004, p. 204).

A crise de legitimidade se caracteriza como sendo a contradição existente entre a hierarquização e a democratização que atinge a sua função social. Assim, as razões da existência da universidade são questionadas porque ao mesmo tempo em que procura continuar a sua função de formar elites, ela tenta responder às camadas sociais excluídas, além de existir a classificação e estratificação de universidades, faculdades e cursos por meio da avaliação do desempenho universitário que colocam em pauta o seu desempenho funcional, sua centralidade e sua autonomia.

A crise institucional deriva da autonomia que é própria da universidade, mas que está atrelada ao discurso da produtividade medida pela avaliação institucional e pelo ‘ranqueamento’ das instituições. Esta crise abala as relações de poder da universidade com a sua estrutura de sustentação, ou seja, os seus pares.

Cabe salientar que a avaliação institucional deveria levar em conta que estão inseridas neste contexto diversas questões. As universidades têm diversos produtos que abrangem a totalidade social tais como a formação humanística e profissional, a produção e a transmissão de conhecimentos, a formação profissional e a elevação do nível cultural da sociedade, a descoberta de soluções dos problemas sociais, entre outros que detêm toda uma complexidade.

Em um primeiro momento, não existe legitimidade no processo de avaliação que a reduza a uma empresa dentro de uma lógica econômica funcionalista e utilitarista, pois não condiz com o seu caráter histórico de ser um espaço de produção, apreensão e socialização de conhecimentos e tecnologias. Sugere-se definir quais serão os critérios que pautarão a avaliação bem como a sua titularidade.

Chamlan (2003) aponta que existem duas visões de universidade que se contrapõem: a primeira tem o enfoque na sua concepção original onde conjuga o ensino e a pesquisa e a segunda se relaciona com o contexto social que necessita de profissionais qualificados e flexíveis às novas realidades.

Percebe-se que este confronto repercute na lógica do modelo pedagógico tradicional da universidade, no qual o controle e a avaliação não tiveram o seu cerne rompido, mesmo com a utilização de meios e recursos tecnológicos. A transmissão do saber universitário persiste porque deriva da pesquisa, se legitimando.

A partir da reforma universitária de 1968 que estabeleceu o princípio da junção entre pesquisa e ensino, o professor universitário passou a ser valorizado como professor pesquisador. Neste contexto, o ensino foi desvalorizado em relação à pesquisa e legitimou os cursos de pós-graduação que objetivaram formar os docentes do ensino superior e estimular a pesquisa científica.

Ressaltam-se duas conseqüências decorrentes deste princípio e da expansão do ensino superior nos anos de 1990. A primeira é a recomendação da criação da disciplina de Metodologia do Ensino Superior como um conteúdo pedagógico nos cursos de pós-graduação e a segunda é a obrigatoriedade do estágio supervisionado para os bolsistas dos programas de mestrado e doutorado adotados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (CHAMLIAN, 2003). Estas conseqüências derivam da preocupação, por parte do governo federal em manter a qualidade do ensino ofertado pelas instituições de ensino superior, uma vez que se tornou complexo devido à diversidade de instituições existentes, bem como a quantidade.

Neste cenário, ainda apontam-se o incentivo intensivo de produção acadêmica que começou na década de 1990 e que traz como conseqüência situações estressantes para o professor.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – editou o primeiro “Cadastro Nacional de Docentes na Educação Superior” que mostra que atualmente há 230.784 docentes atuando neste nível de educação. Desses docentes, 22,7% são doutores, pós-doutores ou livre-docentes; 35% são mestres, 29,4% são especialistas, 11,8% são graduados e 1,1% se encontra em outra condição (BRASIL, 2005).

Segundo o Cadastro, dos 58.711 doutores e 99.677 mestres trabalhando na educação superior, 35,5% e 61%, respectivamente, têm entre 0 e 5 anos de tempo de atuação. Quando se faz a comparação entre as instituições públicas e privadas, percebe-se que no setor público a porcentagem de doutores e mestres que atuam é de 23% e 35,7% e na iniciativa privada é de 56,5% e 70,1%. Quando se consideram os ‘vínculos institucionais’ com mais de 10 anos, no setor público e percentual se torna 58,5% de

doutores e 43,5% de mestres contra 22,7% e 14,4%, respectivamente, nas instituições privadas.

O Cadastro revelou que o maior número de funções docentes do ensino superior encontra-se nas universidades com o percentual de 55%, seguido das faculdades com 24,1% e centros universitários com 11,1%. Estas funções docentes se referem às funções vagas preenchidas por professores.

Ressalta-se que, embora o setor privado seja maior no Brasil, responsável por aproximadamente 90% das instituições e 70% das matrículas, ele detém apenas 67,1% das funções docentes. Este dado implica que as instituições públicas (federais, estaduais e municipais) que respondem por aproximadamente 10% do total de instituições e por 30% das matrículas possuem 32,9% das funções docentes.

Analisando estes indicadores, percebe-se que as instituições são diferentes em suas constituições e propósitos, sendo que as do setor privado se dedicam e enfocam o ensino de graduação, enquanto que, as do setor público são dedicadas ao ensino, à pesquisa, à pós-graduação e à extensão.

Outro dado relevante é que 62,7% dos docentes com titulação de doutor estão atuando no setor público da educação superior, enquanto que 37,3% estão no setor privado. Quando se verificou o número de docentes mestres, percebeu-se que 26,6% estão trabalhando nas instituições públicas e 73,5% em instituições privadas. Nas instituições públicas, 41,7% das funções docentes são ocupadas por doutores e nas do setor privado este percentual é de 12,2%.

Os professores mestres no setor privado representam 40,7% das funções docentes enquanto que no setor público representam 30% das funções docentes. Observa-se que há uma concentração de docentes com menor nível de titulação nas instituições particulares em comparação com as do setor público.

Tanto nas instituições privadas quanto nas públicas, Perez (1992) identifica fatores relacionados ao trabalho docente tais como a precariedade dos recursos didáticos, as normas e procedimentos administrativos inadequados, as excessivas funções burocráticas atribuídas ao docente, as interrupções durante as aulas, as condições físicas deficitárias das instalações e a remuneração insuficiente que podem levar o docente a apresentar sintomas do estresse.

Identifica-se, também, a prevalência de situações estressantes que prejudicam a saúde dos docentes e que interferem nos seus desempenhos pessoal e profissional, principalmente ocorrendo em determinados períodos com manifestação de sintomas

associados ao estresse como agitação e apatia (CONTAIFER *et al.*, 2003). Entre estas situações destaca-se, no meio universitário, a cobrança pela qualificação constante e pela competência que é avaliada periodicamente institucionalmente internamente por alunos e pela direção, e externamente pelo Ministério da Educação – MEC – pela produção científica dos professores, entre outros critérios. (Programa de Avaliação Continuada – PAC, 2005)

Neste sentido, sugere-se que o homem resgate o seu papel como agente social produtivo, deixando de ser alienado a toda esta realidade, se conscientizando de sua importância como um ser que precisa de motivação, de satisfação plena, de ter auto-estima e de ser útil.

Para isso, “é possível pensar que existe Qualidade de Vida no Trabalho quando os membros de uma organização são capazes de satisfazer as necessidades pessoais importantes através de sua vivência na mesma” (SILVA, 2000, p. 23). O que pode se tornar realidade a partir do momento que se analisa e compreende pelo método compreensivo weberiano as particularidades e as generalidades das relações que se travam nas respectivas instituições.

Desta forma, a Qualidade de Vida no Trabalho será um conceito amplo que deverá englobar aspectos subjetivos (sentimentos, percepções, bem-estar e grau de satisfação) e objetivos (recursos materiais disponíveis, salário e carreira) apresentando a preocupação com o efeito do trabalho na vida das pessoas, com a idéia da participação dos trabalhadores na solução de problemas e tomada de decisões (SILVA, 2000).

Sendo assim, conscientizar, envolver e comprometer os funcionários em geral na manutenção e na gestão da qualidade como um todo se torna essencial para a instituição se perceber como uma organização integral e avançada (NOGUEIRA, 1999). O que representará incontáveis benefícios se os professores do Ensino Superior participarem efetivamente de um programa de Qualidade de Vida no Trabalho.

CAPÍTULO 3

QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOS DOCENTES DE DUAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO INTERIOR DE MINAS GERAIS

3.1 Caracterização das instituições e dos docentes

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) localiza-se na cidade de Viçosa, no estado de Minas Gerais, e foi inaugurada em agosto de 1926. O seu Estatuto foi aprovado pelo Conselho Universitário e pelo Conselho Federal de Educação, por meio da Portaria número 465 de 1º de junho de 1978 e foi publicada no Diário Oficial do dia 6 do mesmo mês e ano.

A UFV ministra os cursos de graduação que são abertos a candidatos que tenham sido classificados em concurso vestibular; cursos de pós-graduação aberto a candidatos diplomados em cursos de graduação e que preencham as condições exigidas em cada curso; cursos de extensão e outros abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos em cada modalidade (GOMIDE, 1996). Atualmente conta com 36 cursos de graduação, 20 cursos de pós-graduação na modalidade Mestrado e 11 cursos de pós-graduação na modalidade Doutorado.

Também, foram pesquisados os docentes do Centro Universitário de Caratinga. A Lei Estadual nº. 2.825, de 07 de fevereiro de 1963 e a autorização para funcionamento em 22/05/1968, pelo parecer CEE nº. 55/68, garantiram que a Fundação Educacional de Caratinga (FUNEC) exerça, ao longo de seus 35 anos de funcionamento, atividades de

caráter educativo e de cidadania em Caratinga e região.

No ano de 2005, se tornou o Centro Universitário de Caratinga (UNEC), tendo a FUNEC como mantenedora, e oferece quatorze cursos de graduação, organizados em cinco faculdades e um instituto, sete cursos de especialização (pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*) e dois cursos de mestrado. A Instituição, em parceria com as prefeituras das cidades de Serra dos Aimorés, Ipanema, Matipó, Alpercata, Simonésia e Bom Jesus do Galho oferece, nesses locais, o curso de graduação Normal Superior – Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Após contatos iniciais e autorização para a realização deste estudo, foram entrevistados 36 docentes da UFV e 36 docentes da UNEC – no período de maio a setembro do ano de 2006. Nesta amostra, a maioria de docentes tanto da UFV como da UNEC são do sexo masculino (FIGURA 1).

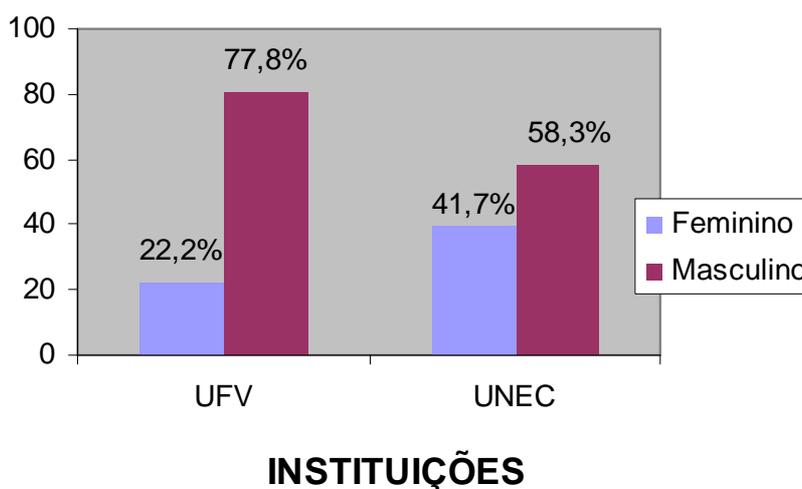


FIGURA 1: Distribuição dos docentes entre sexo.

Percebe-se que o processo de feminização do magistério, ressaltado no estudo realizado por Ferreira (1998), ainda não predomina nesse grupo de docentes, ao contrário do verificado nos níveis fundamental e médio onde o número de professoras é maior que o número de professores.

No caso da UFV que representa uma instituição pública, esta diferença é mais

marcante que na UNEC (instituição particular), o que leva a inferir que os homens buscam a universidade pública pela questão da estabilidade e são mais suscetíveis a migrarem para as instituições públicas em busca de maior status social (reconhecimento de pesquisador). Outra característica importante a ser ressaltada em relação a esta distribuição entre os sexos dos docentes é que os cursos comuns entre as duas instituições, apesar de serem de licenciaturas, têm uma tradição de serem nichos masculinos e entre eles destacam-se os de Matemática, Física e Química.

Em relação ao estado civil (FIGURA 2), verificou-se que 46 professores, somando-se as duas instituições, eram casados. O quadro aponta ainda uma maior estabilidade no casamento dos professores da universidade pública, o que pode estar relacionado à estabilidade no trabalho e a não flutuação salarial em relação à particular.

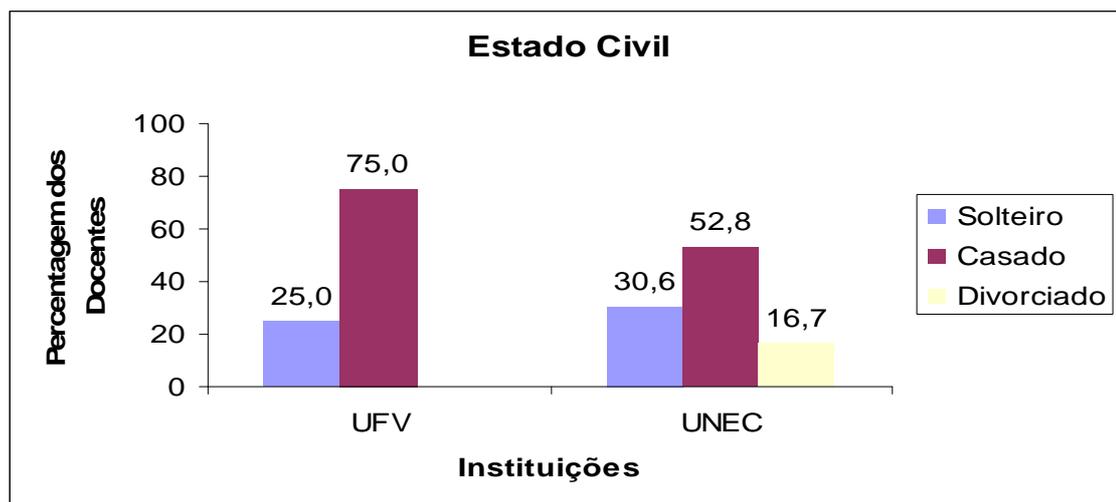


FIGURA 2: Distribuição por estado civil.

Respectivamente, 37,1% e 27,8% dos docentes das duas instituições declaram não terem filhos (FIGURA 3). Este dado vai de encontro aos dados do IBGE (BRASIL, 2006) que mostra a tendência dos brasileiros de terem dois filhos em média.

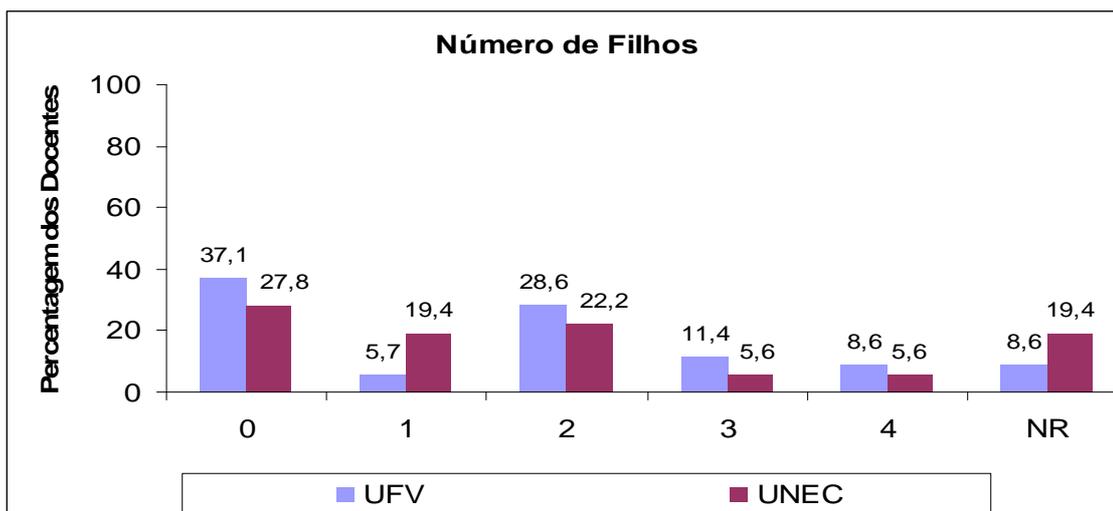


FIGURA 3: Distribuição do número de filhos entre os docentes.

A faixa etária prevalente entre os docentes pesquisados de ambas as instituições foi entre os 31 e 50 anos (FIGURA 4), sendo que na UNEC o corpo docente é mais jovem comparado ao da UFV.

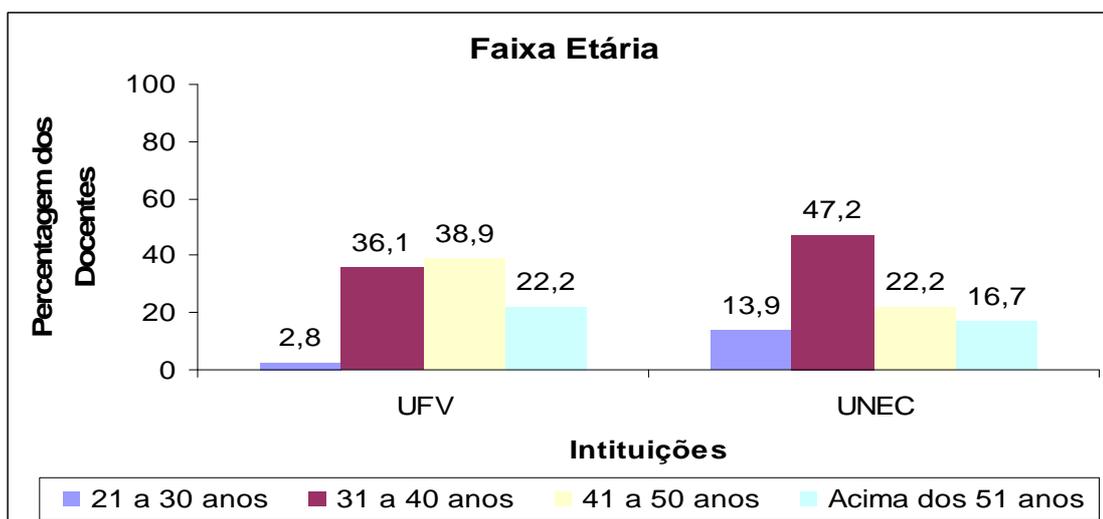


FIGURA 4: Distribuição dos docentes por faixa etária.

Na faixa etária mais assinalada pelos docentes (FIGURA 4), ocorre o chamado “pico da produtividade e criatividade” conforme assinala Contaifer *et al.*, (2003, p. 219). A dedicação e o sentido atribuído ao trabalho neste período etário assumem um posicionamento central na vida do docente, em detrimento das outras esferas da vida, tais como, por exemplo, família e lazer, apesar destas serem esferas importantes para complementar o processo identificador do docente.

Neste sentido, quando se observa o número de docentes que tem filhos e a faixa etária predominante, verifica-se que os filhos ainda sejam dependentes dos pais no que se refere às atividades cotidianas como alimentar, fazer compras, usar medicamentos, preparar alimentos, enfim atividades que demandam dos pais atenção e direcionamento para que outras pessoas adultas os auxiliem, não estando presentes quando os filhos são menores; e orientações em relação aos processos inerentes à construção e elaboração de personalidades quando os filhos são adolescentes, o que gera conflitos e demanda esforço psíquico, sendo comum a preocupação com o entorno do adolescente, bem como com as suas relações sociais e o seu futuro.

O quadro mostra ainda que no início da carreira, os profissionais de educação buscam a universidade particular, mas que futuramente, devido ao seu nível de formação e às condições de trabalho (graduação e pesquisa), a tendência é buscarem os concursos públicos, principalmente os homens, como comentado anteriormente. Isso pode ser ainda comprovado pelo grau de instrução dos professores. Quando questionados em relação do grau de titulação, percebe-se uma diferença significativa entre o número de docentes doutores da UFV em comparação aos da UNEC (FIGURA 5). Este fato se explica pela tradição da pesquisa na instituição pública pesquisada por este estudo, o que favorece o número maior professores doutores.

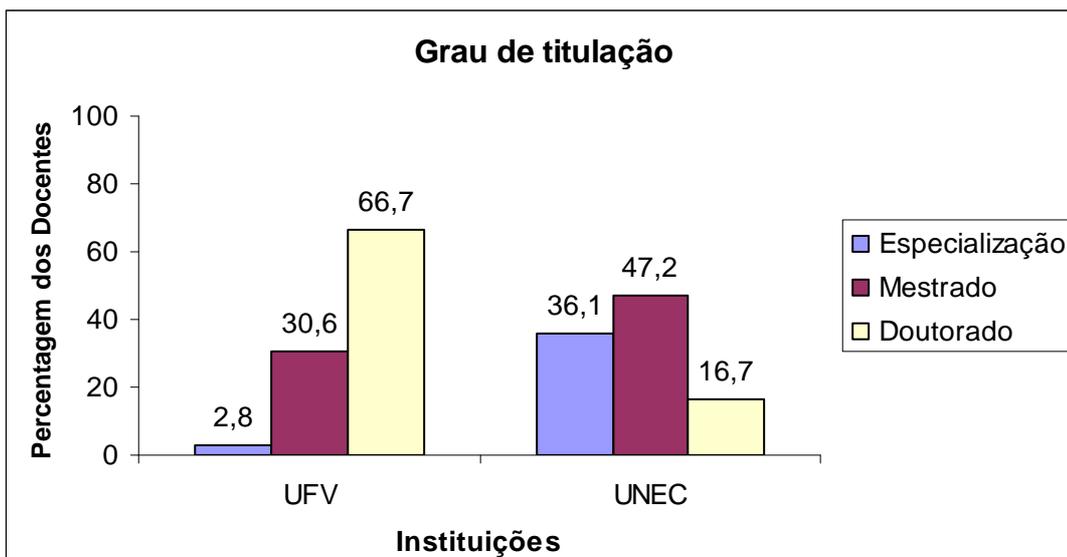


FIGURA 5: Distribuição do grau de titulação dos docentes.

Esta diferença entre o grau de instrução entre os docentes verificada pelo estudo corrobora com os dados do Cadastro Nacional realizado pelo INEP (BRASIL, 2005) apresentados no capítulo 2.

Entre os docentes da UFV, 33,3% possui acima de 21 anos que se graduou enquanto que 33,3% dos docentes da UNEC se graduaram entre 6 e 10 anos, reforçando o aspecto já apontado sobre a juventude do corpo docente da instituição privada em relação ao da pública (FIGURA 6).

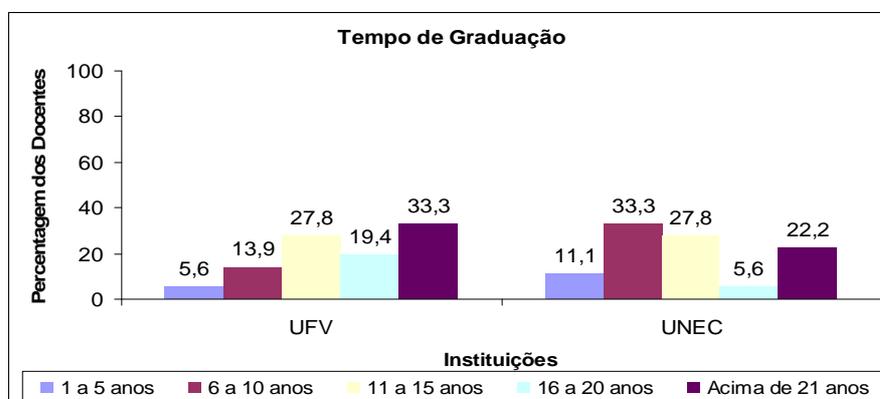


FIGURA 6: Distribuição dos docentes em relação ao tempo de graduação.

Quanto ao tempo de exercício da docência (FIGURA 7), 63,9% dos docentes da UFV possuem mais de 10 anos de docência, tendo em média 16,5 anos, desvio padrão 11, amplitude variando entre 3 e 43 anos e para 47,2% dos docentes da UNEC também possuem mais de 10 anos de exercício da docência, tendo em média 12,9 anos, desvio padrão 9,9, amplitude variando entre 2 e 45 anos. Estes dados demonstram que os docentes avaliados são maduros profissionalmente.

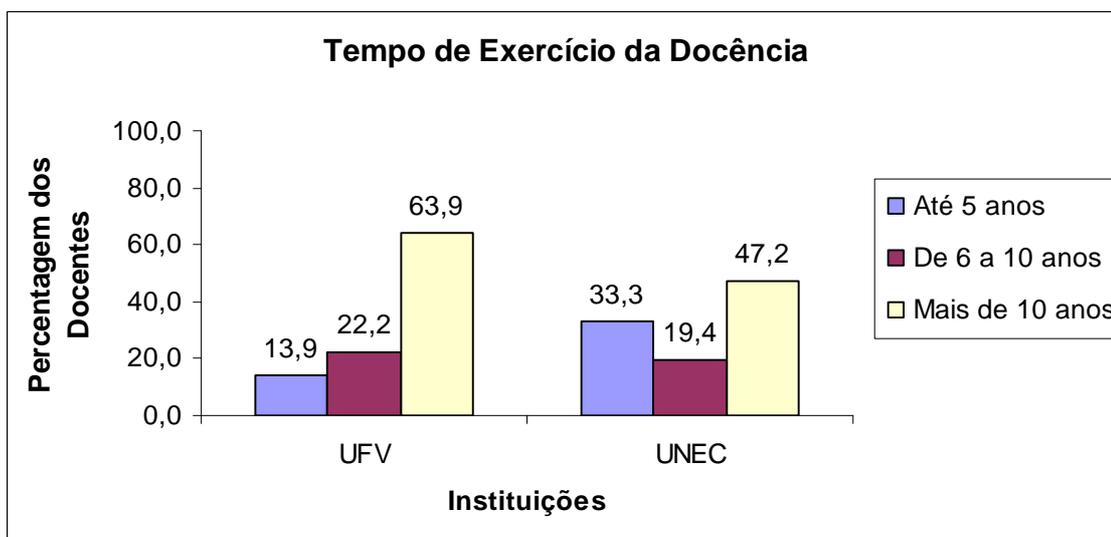


FIGURA 7: Distribuição do tempo de exercício da docência entre os docentes.

Huberman (1996) identificou diferentes fases na carreira dos docentes e especificamente no período que compreende entre 7 e 22 anos, ele classifica como sendo a fase da 'diversificação (ativismo) e questionamento', na qual os docentes mudam a rotina de suas atividades como forma de reforçar a escolha pela profissão.

Em relação ao regime de trabalho, 100% dos docentes da UFV possuem dedicação exclusiva. Já os docentes da UNEC, 19,5% trabalhavam em regime de dedicação exclusiva, 19,5% com dedicação parcial, 44,4% eram horistas e 16,6% não responderam. O professor horista não possui uma segurança em relação ao planejamento futuro em decorrência da flutuação de seu salário em virtude da alteração da carga horária, não ocorrendo este fato entre os professores da UFV.

Assim, os dois cenários demonstram que os profissionais pesquisados são experientes, entretanto, a UFV dispõe comparativamente de um percentual mais elevado

de docentes no seu quadro de funcionários com mais de 10 anos de atuação na docência, possui também um maior número de docentes que graduaram-se há mais de 21 anos, soma-se ainda o fato de que na UFV todos trabalham em regime de dedicação exclusiva, revelando um grupo com um vínculo consolidado com a instituição.

Percebe-se uma divisão simbólica entre os docentes e os servidores funcionários da UFV. Esta divisão foi relatada pelo chefe do departamento de Recursos Humanos da UFV que expôs que o docente se sente 'diferente' em relação ao funcionário administrativo, sendo que muitos são servidores públicos federais, sujeitos às mesmas leis. Também, há um consenso por parte dos profissionais da Diretoria de Recursos Humanos em afirmar que existe um sentimento de realização pessoal e profissional observado entre os professores que possuem, dentro dos seus respectivos departamentos, seus seguidores acadêmicos ou não, seus grupos de pesquisa, pessoas de suas afinidades que lhes conferem mais ainda esta realização. Em observação direta, esta realização muitas das vezes se materializa nas diferentes decorações de seus gabinetes, demonstrando as suas conquistas e seu status dentro da instituição.

Apesar de a UFV possuir um número considerável de servidores, não existe ainda uma mensuração consolidada sobre os dados disponíveis que demonstre qual é o cenário da saúde entre estes, nem mesmo um levantamento efetivo sobre os principais motivos que levam os servidores a se licenciarem, a se aposentarem ou se afastarem de suas atividades laborais. O chefe do departamento relatou que as psicólogas responsáveis e sua equipe começariam este trabalho no mês de agosto do corrente ano.

Na UNEC existem algumas iniciativas, tais como o programa do curso de Educação Física que promove a prática de atividades físicas para todos os funcionários. Também, existe o atendimento por acadêmicos, médicos e psicólogos aos funcionários como parte de atividades de extensão e estágio por parte dos cursos de Medicina e Psicologia. Foi relatado pela funcionária do setor de Assistência Social que há a procura por parte dos professores. Porém, os dados sobre o número de atendimentos solicitado não foi disponibilizado para este estudo.

Ressalta-se que, como na UFV, não foi identificada nenhuma iniciativa na UNEC de implementação de um programa de QVT voltado para os docentes nem para os demais funcionários e servidores.

Outro fato importante a ser ressaltado é a multiplicidade de atividades que o docente desempenha e, muitas vezes, ao mesmo tempo, tanto na UFV como na UNEC (FIGURAS 8 e 9).

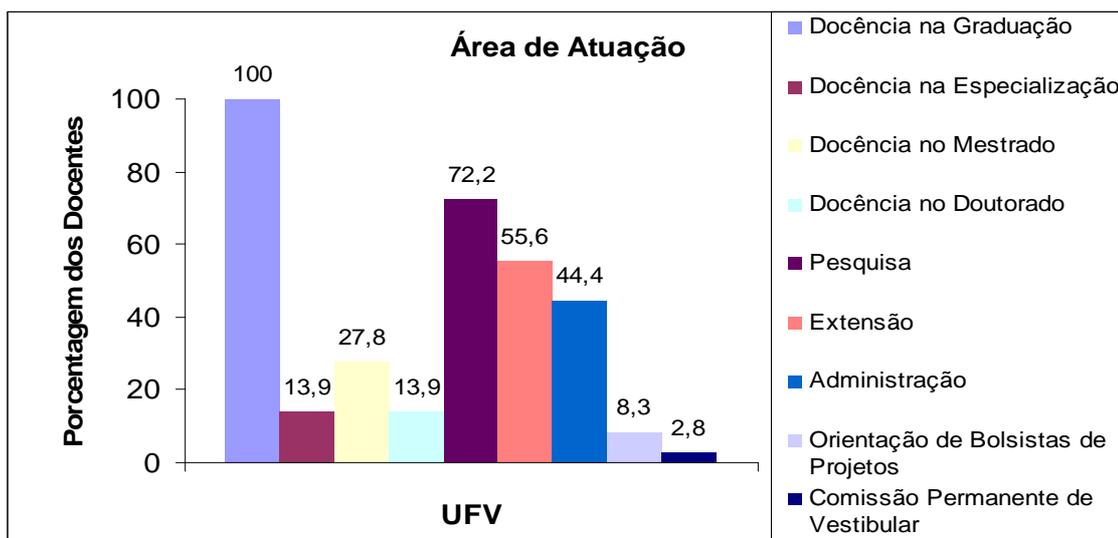


FIGURA 8: Distribuição de áreas de atuação docentes – UFV.

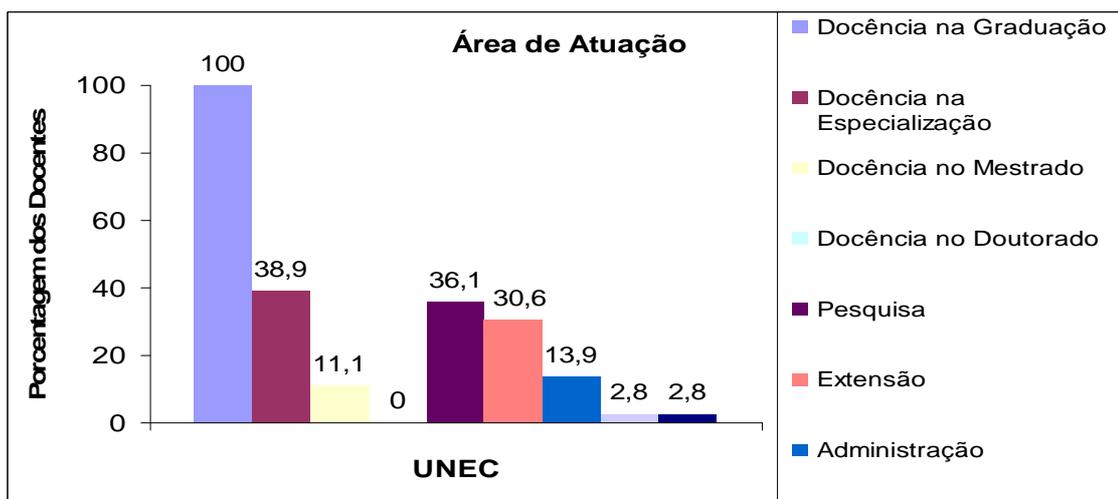


FIGURA 9: Distribuição de áreas de atuação docentes – UNEC.

Na UFV, a atuação no ensino da graduação envolve todos (100%), seguido da pesquisa com 72,2% e extensão com 55,6%. Na UNEC, 100% dos entrevistados declararam atuar no ensino da graduação, seguido da especialização com 38,3% e da pesquisa 36,1%. Cabe salientar que a UFV tem tradição na pesquisa e na formação de pesquisadores, mas que esta cultura começa a ser disseminada também na instituição privada, apesar da UNEC não dispor, ainda, de infra-estrutura adequada para o

desenvolvimento da pesquisa, tais como laboratórios, bibliotecas, acesso a sites especializados, salas de professores individualizadas, entre outros.

3.2 Percepções dos docentes sobre Qualidade de Vida no Trabalho

Quando questionados sobre os significados de Qualidade de Vida no Trabalho – QVT – (APÊNDICE A) os docentes da UFV atribuíram muitos significados que são apresentados na TABELA 1. Os docentes da UFV serão identificados como “D” e será citado o número correspondente de seu questionário.

TABELA 1: Frequência dos significados referidos pelos docentes da UFV e da UNEC sobre QVT

SIGNIFICADOS		NÚMERO		%	
UFV	UNEC				
Condições adequadas à execução do trabalho	Condições adequadas ao trabalho	16	13	41,3%	32,4%
Satisfação e felicidade com o trabalho	Satisfação com o trabalho desempenhado	8	8	23,5%	23,5%
Relacionamento com os pares: colegas, alunos e outros profissionais	Bom relacionamento interpessoal	5	5	14,7%	14,7%
Gostar do que faz	Reconhecimento por parte da instituição	3 -	- 5	8,8% -	- 14,7%
Não tem um significado específico	Tempo correto para o trabalho	1 -	- 5	2,9% -	- 14,7%
Não responderam	-	3	-	8,8%	-
TOTAL		36	36	100%	100%

Os relatos dos docentes da UFV revelam que a QVT está implícita às condições favoráveis de trabalho (41,3%), o que inclui uma infra-estrutura adequada que perpassa pelos aspectos materiais, tais como salas, laboratórios, até os de cunho pedagógico. Em segundo lugar, os relatos apontam para o significado de identificação profissional com 23,53% das respostas. Esta identificação pode ser comprovada pelas falas dos Docentes 3 e 14 deste grupo:

“Satisfação com o tipo de trabalho, com o ambiente e com as pessoas”.

“Bom ambiente de trabalho e condições adequadas de infra-estrutura institucional para o desempenho das atividades docentes (gabinete e laboratórios)”.

A fala expressa a identificação do profissional com sua profissão e seu lócus de trabalho incluindo todos os componentes que compõem este ambiente.

O relacionamento interpessoal surge em terceiro lugar com 14,7% das respostas, o qual é revelado quando os docentes relatam que o significado de QVT é ter bom relacionamento com os pares.

“Estar em paz com colegas professores, servidores técnico-administrativos e estudantes. Manter estes relacionamentos de forma cordial e harmoniosa [...]”. (D15, UFV)

Na subcategoria ‘gostar do que faz’ que revela a auto-estima, encontram-se 8,8% dos sentidos atribuídos à QVT pelos docentes. Percebe-se nesta subcategoria uma relação próxima com a de identificação profissional, pois a auto-estima surge como consequência da maneira como o profissional desempenha o seu trabalho, tendo as condições adequadas e satisfação com os resultados obtidos.

“Trabalhar com prazer”. (D32, UFV)

Um relato curioso foi apontado por um docente ao responder esta questão que retrata não ter um significado específico para QVT. Atualmente, com facilidade de acesso às informações e dentro de um ambiente com um grupo de pessoas que priorizam o conhecimento, estranha-se o fato de profissional de um grupo tão seletivo como este nunca ter pensado na sua qualidade de vida relacionada ao seu trabalho, sendo tão contemporânea esta temática. Por isso, 8,82% não terem respondido a esta questão.

Os docentes da UNEC serão identificados como ‘P’ e pelo número de seu questionário.

Os relatos dos docentes apontam para as condições adequadas para a realização do trabalho, ou seja, ter um ambiente e ‘condições adequadas de trabalho’ com o maior número de respostas sendo 32,4%. Em um estudo realizado por Rocha e Felli (2004), as

autoras afirmam que as atividades pertinentes ao desempenho do trabalho docente, tais como a docência, a avaliação e a pesquisa, entre outras, dependem do investimento da instituição para serem consolidadas, o que revela a importância e a responsabilidade da instituição na efetivação da QVT.

“Boas condições de trabalho com disponibilidade de recursos técnicos e didáticos [...]”. (P4)

A subcategoria identificação profissional ‘satisfação com o trabalho desempenhado’ surge com 23,5% das respostas dos docentes.

“Estar satisfeito com as condições de trabalho”. (P31)

O reconhecimento profissional por parte da instituição, o ‘bom relacionamento interpessoal’ e o ‘tempo correto para o trabalho’ aparecem com 14,7% de respostas para cada uma, de acordo com os relatos dos docentes abaixo:

“Ambiente de companheirismo, respeito e assistência”. (P32)

“Possibilidade de crescimento e respeito da instituição”. (P2)

“Conseguir exercer a profissão com tranqüilidade e tempo para planejamento”. (P29)

Ao comparar os significados atribuídos pelos dois grupos de docentes, constata-se que ambos relacionam a QVT às ‘condições adequadas ao trabalho’ e à sua execução. Este fato comprova novamente a maturidade do grupo, demonstrada em sua caracterização sócio-profissional e o seu engajamento nas questões relativas à sua profissão.

Outros relatos reforçam este significado e mostram a abrangência desta subcategoria. Pode-se perceber pelos relatos do D35 (UVF) e do P8 (UNEC):

“Boa estrutura predial, material adequado de trabalho, biblioteca que atenda as especificidades da área, laboratórios adequados, ambiente profissional, entre outros”. (D35, UFV)

“É ter as condições mínimas necessárias para o desenvolvimento de um bom trabalho: suporte técnico-administrativo, material adequado, local apropriado”. (P8, UNEC)

A subcategoria que aparece em segundo lugar é a ‘satisfação com o trabalho desempenhado’ em ambas as instituições. O trabalho, apesar de estar em crise por causa da transição de seu sentido na sociedade atual (Antunes e Alves, 2004), se configura ainda como um dos principais agentes nos processos de formação de identidade, apesar de outras categorias de análise contribuírem para este processo, tais como estilos de vida e movimentos sociais terem ampla expansão no que diz respeito à capacidade de definir e legitimar posições sociais, interesses e conflitos. A crise surge justamente por não ser atribuído ao trabalho o papel de mais importante agente neste processo.

Neste sentido, o processo de identificação com o trabalho faz com que estes profissionais desenvolvam uma relação de reciprocidade com o trabalho desempenhado. Este aspecto é importante e se reforça quando Demo (2004, p. 13) propõe o seu conceito de professor:

[...] Por isso, é fundamental redefinir o professor como quem cuida da aprendizagem dos alunos, tomando o termo ‘cuidar’ em seu sentido forte [...]. Saber cuidar significa dedicação envolvente e contagiante, compromisso ético e técnico, habilidade sensível e sempre renovada de suporte do aluno, incluindo-se aí a rota de construção da autonomia.

Seria praticamente impossível colocar este conceito em prática se não houvesse uma identificação que envolve o engajamento e a compreensão do que se está fazendo para se ter a satisfação, o sentimento de que está sendo bem feito. Outros relatos comprovam o fato:

“Satisfação e segurança no trabalho [...]”. (D36, UVF)

“Satisfação e bom relacionamento”. (P31, UNEC)

A outra subcategoria que aparece em comum aos grupos de docentes das duas instituições é o ‘relacionamento interpessoal’ que envolve todos os atores do processo de ensino da instituição. Outras falas reforçam esta subcategoria tão importante, pois as relações sociais se estabelecem de formas diferentes em diferentes contextos, mas neste aspecto encontramos um ponto comum entre os dois universos pesquisados:

“Trabalhar e conviver junto com os colegas, com ou sem discordâncias que venham a prejudicar o bom desempenho do departamento como um todo”. (D1, UFV)

“Bom relacionamento interpessoal”. (P14, UNEC)

Em quarto lugar, na UFV, surge a subcategoria ‘gostar do que faz’ que está relacionada com a satisfação com o trabalho desempenhado. Este sentimento registrado neste grupo de profissionais reforça um sentimento de plena identificação do profissional com sua escolha laboral. Outra fala representa este sentimento:

“Gostar do que faz e ter condições favoráveis ao desenvolvimento do trabalho”. (D23, UNEC)

Analisando as outras subcategorias que apareceram na atribuição dos significados dos professores da UNEC, percebe-se que surgiu o ‘reconhecimento por parte da instituição’ e ‘tempo correto para o trabalho’. Em comparação com a UFV, percebe-se que a questão do reconhecimento do trabalho por parte da instituição privada está relacionada com a manutenção do trabalho e com o emprego do tempo para fazer as atividades da melhor forma possível, às vezes, gerando um acúmulo de atividades que extrapola às 40 horas semanais dedicadas ao trabalho quando se tem esta carga horária de trabalho.

Na instituição pública, isso não ocorre, pois há a estabilidade no emprego conseguida por meio do ingresso em forma de concurso e pelo regime de dedicação exclusiva que apesar do programa de incentivo para ‘dar’ aulas (Gratificação de Incentivo à Docência – GID – ARRUDA, 2004), os docentes possuem horas destinadas às outras atividades como pesquisa, extensão e administração.

Estas diferenças são percebidas nas falas dos docentes da UNEC:

“O exercício da profissão com respeito, segurança e dignidade”. (P17, UNEC)

“Trabalhar um número de horas tal que não prejudique a saúde, a reciclagem e a vida pessoal”. (P1, UNEC)

Foi solicitado aos docentes de cada instituição que indicassem o nível de satisfação ou insatisfação em relação às variáveis que medem QVT de acordo com Walton (1973). As respostas dos docentes estão registradas nas TABELAS 2 e 3.

TABELA 2: Frequência do índice de insatisfação e satisfação nas dimensões de QVT apresentado pelos docentes da UFV

DIMENSÕES	PORCENTUAL DAS RESPOSTAS				
	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	Não respondeu
1 Compensação justa e adequada	15,7%	35,2%	37,9%	9,3%	1,9%
2 Condições de trabalho	5,5%	18,5%	54,8%	18,4%	2,8%
3 Uso e desenvolvimento de capacidades	1,9%	17,6%	54,6%	23,1%	2,8%
4 Oportunidade de crescimento e segurança	2,8%	19,5%	44,4%	33,3%	-
5 Integração social na organização	0,9%	21,3%	53,7%	22,2%	1,9%
6 Constitucionalismo	-	15,8%	62,9%	20,4%	0,9%
7 O trabalho e o espaço total de vida	7,4%	25%	53,7%	11,1%	2,8%
8 Relevância social do trabalho	-	16,6%	64,9%	18,5%	-

Percebe-se que a atribuição de valores maiores está situada nas dimensões relacionadas a satisfeito e muito satisfeito.

Entre estes índices, os que apresentam maiores números somados são as dimensões ‘relevância social do trabalho’ (83,4%), ‘constitucionalismo’ (83,3%), ‘condições de trabalho’ (77,9%), ‘uso e desenvolvimento de capacidades’ (77,7%), ‘oportunidade de crescimento e segurança’ (77,7%) e ‘integração social na organização’

(75,9%). Em uma posição intermediária, aparece a dimensão ‘o trabalho e o espaço total de vida’ com 64,8% de satisfação.

A dimensão ‘compensação justa e adequada’ surge com um índice de 50,9% de insatisfação, destacando-a das outras dimensões. Também, a dimensão ‘o trabalho e o espaço total de vida’ aparece com o índice de 32,4% de insatisfação.

TABELA 3: Frequência do índice de insatisfação e satisfação nas dimensões de QVT apresentado pelos docentes da UNEC

DIMENSÕES	PORCENTUAL DAS RESPOSTAS				
	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	Não respondeu
1 Compensação justa e adequada	2,8%	14,8%	52,8%	28,7%	0,9%
2 Condições de trabalho	5,5%	9,3%	49,1%	32,4%	3,7%
3 Uso e desenvolvimento de capacidades	-	27,8%	37,9%	34,3%	-
4 Oportunidade de crescimento e segurança	6,5%	18,5%	41,7%	33,3%	-
5 Integração social na organização	1,8%	6,5%	30,6%	60,2%	0,9%
6 Constitucionalismo	2,8%	7,4%	42,6%	47,2%	-
7 O trabalho e o espaço total de vida	12,1%	25%	33,3%	27,8%	1,8%
8 Relevância social do trabalho	1,8%	6,6%	47,2%	44,4%	-

Ao analisar a frequência dos valores atribuídos pelos professores da UNEC, percebe-se que no geral, também, foram atribuídos valores que somados, contemplam um cenário de satisfação.

Entre as dimensões que apresentam os maiores índices de satisfação, somados os valores de satisfeito e muito satisfeito, destacam-se ‘relevância social do trabalho’ (91,6%), ‘integração social na organização’ (90,8%), ‘constitucionalismo’ (89,8%), ‘compensação justa e adequada’ (81,5%), ‘condições de trabalho’ (81,8%), ‘oportunidade de crescimento e segurança (74,9%) e ‘uso e desenvolvimento de capacidades’ (72,2%).

Os maiores índices de insatisfação, somadas as categorias muito insatisfeito e insatisfeito, surgem nas dimensões ‘o trabalho e o espaço total de vida’ com 37,1% e ‘uso e desenvolvimento de capacidades’, com 27,7%.

Ressalta-se que as dimensões as quais os entrevistados atribuíram em ambas as instituições os maiores índices de insatisfação, tais como na UFV as dimensões ‘compensação justa e adequada’ e ‘o trabalho e o espaço total de vida’, e na UNEC ‘o trabalho e o espaço total de vida’ e o ‘uso e desenvolvimento de capacidades’, estão relacionadas às particularidades de seus contextos.

De acordo com Valle e Vieira (1999), a dimensão ‘compensação adequada e justa’ envolve questões relativas e subjetivas que dificultam estabelecer um parâmetro de absoluta objetividade ao analisá-la. Assim, no seu interior, encontram-se a remuneração considerada justa e honesta por parte de quem contrata o trabalhador, paga pelo trabalho executado calculada com base no grau de responsabilidade que o trabalho envolve, pela capacitação para sua execução e pela sua demanda. Por outro lado, tem que se levar em conta se o pagamento de um determinado “trabalho em horário integral encontra padrões socialmente determinados de suficiência ou o padrão subjetivo de quem o recebe” (IDEM, p. 45).

Assim, percebe-se que os professores da UFV reivindicam este pagamento considerado injusto por meio de longas greves como forma de protesto contra o governo e a sociedade. Salienta-se que mesmo tendo o direito à estabilidade garantido, presenciam na atualidade o desmantelamento da universidade pública que, de certa forma, contribui para a precarização das condições de trabalho destes profissionais quando ficam por períodos anuais sem reajustes em seus salários.

Observa-se ainda na UFV, a dimensão ‘o trabalho e o espaço total de vida’ apontada com um índice significativo de insatisfação. Esta dimensão se relaciona aos efeitos positivos e negativos que o trabalho acarreta nas outras esferas da vida do trabalhador. Para Valle e Vieira (1999), o trabalho quando comparado o seu peso em relação ao espaço total da vida que envolve todos os seus âmbitos, não deve provocar nenhuma forma de desequilíbrio. Dentro da esfera do trabalho, este equilíbrio é obtido por meio dos “esquemas de trabalho, expectativa de carreira, progresso e promoções, estabilidade de horários, poucas mudanças geográficas, tempo para o lazer e a família” (IDEM, p. 47).

Desta forma, esta dimensão corrobora a insatisfação apontada pelos docentes na dimensão compensação, pois havendo a gradual precarização do trabalho dos docentes

como almejar o progresso na carreira?

A dimensão ‘o trabalho e o espaço total de vida’ também é apontada pelos docentes da UNEC com o maior índice de insatisfação. Porém, cabe ressaltar que além da precarização do trabalho docente evidenciada no ambiente da instituição pública, acontecer também neste ambiente (privado), ocorrem outros aspectos que provocam o desequilíbrio entre a esfera do trabalho e as outras esferas da vida do docente. Entre elas ressalta-se que as modificações nos esquemas de trabalho ocorrem constantemente sem que haja a participação dos docentes nestas transformações, tais como as mudanças nos currículos e nas cargas horárias.

A expectativa de carreira também fica comprometida, pois nem sempre o plano de carreira existe em instituições privadas e quando existe, não é apresentado de forma clara ao professor, impossibilitando-o de gerenciar o seu próprio desenvolvimento profissional. Existe um enfoque destas instituições notadamente voltado para o ensino que, traduzindo, em muitos casos, professores com cargas horárias de 40h, por exemplo, têm 36h de sala de aula, o que os obriga a trabalhar fora do horário de trabalho nos planejamentos de aulas, no preenchimento de muitos diários e na correção de avaliações e trabalhos, influenciando no tempo destinado ao lazer, à família e ao próprio descanso. Isto sem salientar em qual hora este docente vai aprimorar seus conhecimentos. Ressalta-se que a UNEC ainda não tem um plano de carreira efetivo!

A outra dimensão que desponta com um índice significativo de insatisfação entre os professores da UNEC é o ‘uso e desenvolvimento de capacidades’. Para facilitar a execução do trabalho é necessário o planejamento para que o trabalhador desenvolva sua autonomia e autocontrole relativos, além de se ter um *feedback* sobre o resultado de suas ações, enfatizando a relevância e as conseqüências de suas atividades desempenhadas. A disponibilidade de equipamentos adequados para desenvolver as atividades também compõe esta dimensão. Foi observado na UNEC a falta de recursos materiais como retroprojetores, TV, aparelhos de *data-show*, disponíveis em quantidade suficiente para atender todos os professores, segundo os relatos dos mesmos.

Coletar informações sobre o nível de estresse dos professores assim como sua condição de saúde em geral surgiu com interesse no planejamento desta pesquisa e questionou-se aos docentes se eles se sentiam estressados, a partir dos níveis assinalados por eles próprios (FIGURA 10).

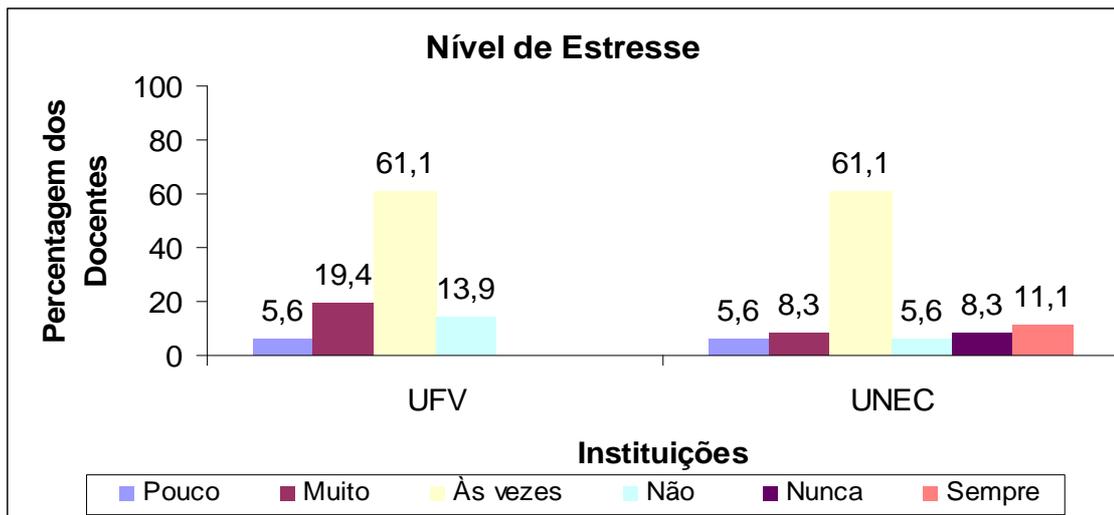


FIGURA 10: Níveis de estresse assinalados pelos docentes da UFV e da UNEC.

Nos dois grupos pesquisados, obteve-se o mesmo índice de estresse com 61,1% das respostas assinaladas como 'às vezes'. Destaca-se na UFV o índice assinalado para 'muito' estressado, sendo assinalado com 19,4% e 'sempre' sendo assinalado com 11,1% na UNEC.

Estudos realizados por Lipp (1996, 2002 e 2004) e Contaifer *et al.*, (2003) apontam que categoria profissional professor é uma das mais acometidas pelo estresse em suas várias fases e apontam a relação do estresse com a Síndrome de *Burnout*.

Segundo Lipp (2002), Hans Seyle conceituou o estresse como sendo um conjunto de reações do organismo frente aos vários agentes nocivos. Esta reação possui aspectos negativos e positivos e é imprescindível à sobrevivência humana. No presente trabalho, será enfatizado o estresse ocupacional por se tratar da QVT do docente.

Será adotado o modelo quadrifásico proposto por Lipp (2004), no qual o estresse se divide em quatro fases:

- 1º) A primeira é a fase de alerta na qual o estresse se encontra no início do seu desenvolvimento e a pessoa precisa de mais energia para executar a ação que está exigindo dela maior esforço. Esta fase possui um aspecto negativo e um positivo. O negativo é porque se evidencia o início do desequilíbrio da homeostase devido ao aumento da necessidade de energia por parte do organismo e positivo devido ao aumento da produtividade. Os sintomas

desta fase utilizados para esta pesquisa foram a sobrecarga e a pressão. Ressalta-se que para este trabalho utilizou-se somente sintomas relacionados às características psicoemocionais e comportamentais dos professores, sintomas estes mais inter-relacionados às percepções dos mesmos;

- 2º) A segunda fase é de resistência, na qual há um aumento desta capacidade apresentada pelo organismo, acarretando um gasto energético maior em relação à primeira fase. Este evento gera a sensação de desgaste sem causa aparente e o comprometimento da memória. Os sintomas desta fase utilizados foram: o desajuste, o nervosismo, a falha de memória, o desequilíbrio, a indecisão e a tensão;
- 3º) A terceira fase é de quase-exaustão que consiste na oscilação entre os momentos de bem-estar tranqüilos com momentos de cansaço e ansiedade. Salienta-se que nesta fase algumas patologias começam a surgir, o que demonstra a sobrecarga sobre a resistência do organismo e o início de seu esgotamento. Utilizaram-se os sintomas: cansaço, irritabilidade e ansiedade;
- 4º) A quarta fase é de exaustão onde ocorre um esgotamento da resistência do organismo, destacando-se a exaustão psicológica na forma de depressão e exaustão física, exacerbadas com doenças que acometem o organismo podendo ocorrer o óbito dos sujeitos. Os sintomas utilizados desta fase são a insônia, o desânimo e a angústia.

Lipp (2004) recomenda que o nível ideal do estresse é o ponto onde se pode produzir e manter por um tempo ilimitado um grau abaixo da competência total, precisamente entre a fase de alerta e de resistência, o que não compromete a saúde.

Os sintomas da Síndrome de Burnout também foram utilizados para se averiguar a possível presença desta patologia nos grupos pesquisados. Lipp (2004, p. 132) indica que Burnout apresenta como principais características os “sentimentos de insatisfação, desilusão, falta de realização, distanciamento emocional, impotência e apatia”. Além destes aspectos, a síndrome pode acarretar a despersonalização do profissional e a exaustão emocional. Os sintomas utilizados por este estudo foram: o pessimismo, a falta de interesse, a fadiga, o isolamento, a insatisfação, o medo e a insegurança.

Os sintomas assinalados pelos professores estão representados na FIGURA 11 (APÊNDICE B).

Analisando os sintomas assinalados pelos docentes da UFV e da UNEC, percebe-se um cenário preocupante, pois estes assinalaram seis sintomas da fase de resistência e seis sintomas da Síndrome de *Burnout*. De acordo com a pesquisa, os professores da UNEC se sentem mais estressados do que os da UFV, o que se explica pelas condições inerentes às particularidades de seu ambiente de trabalho, tais como a oscilação de sua situação na instituição, estabilidade e a má administração de seu tempo e de suas atividades.

Um número considerável de docentes assinalou que se sentem estressados às vezes e este dado corrobora com a existência de períodos mais estressantes no ambiente universitário como, por exemplo, o início e o final do semestre.

Entretanto, analisando o nível de estresse mais assinalado pelos professores de ambas as instituições, os sintomas mais assinalados por eles e algumas de suas características profissionais, tais como o tempo de exercício profissional e o tipo de instituição em que trabalham (privada ou pública), verificou-se que os docentes da UNEC, apesar de terem um tempo médio de atuação menor na carreira docente, assinalaram mais sintomas de estresse que os docentes da UFV. Desta forma, pode-se inferir que os docentes da UNEC estão sofrendo mais as consequências da precarização docente e das especificidades do trabalho docente neste espaço de atuação do que os da UFV.

Esta afirmação se confirma ao apresentar as atividades apontadas pelos docentes como consideradas mais estressantes (FIGURA 12).

TABELA 4: Atividades consideradas estressantes pelos docentes

Atividades profissionais estressantes			
UFV	N.º	UNEC	N.º
Provas (correção, fiscalização, aplicação e revisão)	14	Fazer diários	7
Reuniões	10	Corrigir provas	5
Atividades de administração	9	Carregar equipamentos para a sala de aula	4
Cumprimento de prazos estabelecidos	2	Reuniões	4
Dar aulas em laboratórios impróprios	2	Atividades administrativas	3
Exigências em tempo curto	2	Aulas	2
Falta de fomento	2	Laboratórios precários	2
Orientação	2	Pesquisa	2
Convívio com colegas de trabalho	2	Reposição de provas	2
Acúmulo de responsabilidades no início e no final do semestre	1	Deslocamento	2
Aula na graduação	1	Elaborar provas	1
Participar de comissões	1	Aulas noturnas	1
Obrigação de publicações constantes	1	Planejamento de aulas	1
Nenhuma	1	Falta de tempo	1
Extensão	1	Aplicar provas	1
Competição na carreira	1	Obrigação de produzir	1
Reclamações de alunos reprovados	1	Fazer chamadas	1
Dar aulas	1	Acúmulo de compromissos	1
Avaliar alunos	1	Redução de carga horária	1
Aprovar e reprovar alunos	1	Fazer o que não gosta	1
Coordenar estágios	1	Fazer o que não quer	1
Cobranças	1	Não ser ouvido	1
Pesquisa	1	Lidar com alunos desinteressados	1
Ministrar aulas em turmas de massa	1	Não cumprimento do proposto	1
Resolver conflitos entre colegas	1	Falta de lazer	1
Carga horária excessiva	1	Salas cheias	1
Falta de recursos computacionais	1	Atendimento acadêmico	1
Dar atenção à família	1	Notas de alunos não matriculados	1

Comparando as atividades assinaladas por estes professores com o estudo realizado por Lipp (2002) sobre o estresse de professores de pós-graduação, identificaram-se algumas similaridades. Entre os principais estressores (agentes desencadeadores de estresse) citam-se o excesso de exigências quanto à produtividade; a necessidade de trabalhar nos finais de semana e feriado, pois nem todo professor conta

com uma sala onde possa ler teses, escrever artigos, entre outras atividades (quando se compara ao professor de graduação da UNEC, esta realidade não ocorre, pois o único espaço destinado a estes professores é a sala dos professores); reuniões extensas; alunos que não sabem redigir e nem querem aprofundar os estudos; salas inadequadas e sem estrutura física e falta de equipamento – retroprojetor, *data-show*, computadores – para aulas.

O excesso de papéis do professor, salientado por Reinhold (citado por LIPP, 2002), gera conflitos por parte do professor, pois ele não sabe o que realmente se espera dele. Outro ponto a ser ressaltado é o perfil dos discentes que mudou e que chega à universidade com aspirações diferentes das dos docentes. Neste sentido, surge a dificuldade de ambos os atores – docente e discente – em lidar com a avaliação, gerando a partir deste impasse uma fonte desencadeadora de estresse.

A confecção de diários é uma atividade que demanda tempo e minúcia no que tange ao registro correto de informações vitais ao desempenho acadêmico do aluno. Por parte dos docentes, o que gera estresse é a pressão por parte da administração direta e indireta (Coordenação e Secretarias) pelo preenchimento deste documento às vezes em tempo reduzido.

As reuniões excessivas, longas e desgastantes apontadas pelos grupos de professores pesquisados apontam que tem que haver um melhor gerenciamento destes momentos para que haja um aproveitamento máximo e efetivo de um tempo precioso para o docente.

No caso das atividades administrativas apontadas como estressantes pelos professores da UFV, verifica-se a confusão e o excesso de papéis que o professor assume o que contribui para o aumento do índice de estresse entre este grupo de profissionais. Contaifer *et al.*, (2003), em seu estudo afirmam que os maiores índices de estresse se encontram presentes no grupo de docentes com regime de trabalho sendo o de dedicação exclusiva. Neste estudo, este fato é refutado, pois os professores da UNEC assinalaram mais sintomas de estresse.

Quando interrogados sobre possuírem doenças crônico-degenerativas, 100% dos professores da UFV assinalaram que não possuem nenhuma destas doenças e 5,5% de professores da UNEC assinalaram possuírem, um tendo diabetes e outro hipertensão. Os outros 94,5% não têm nenhuma patologia.

Interrogados em relação ao que os professores faziam em seus momentos de lazer, obtiveram-se as respostas assinaladas nas FIGURAS 13 e 14. Nesta questão, foram

assinhaladas mais de uma resposta pelos docentes.

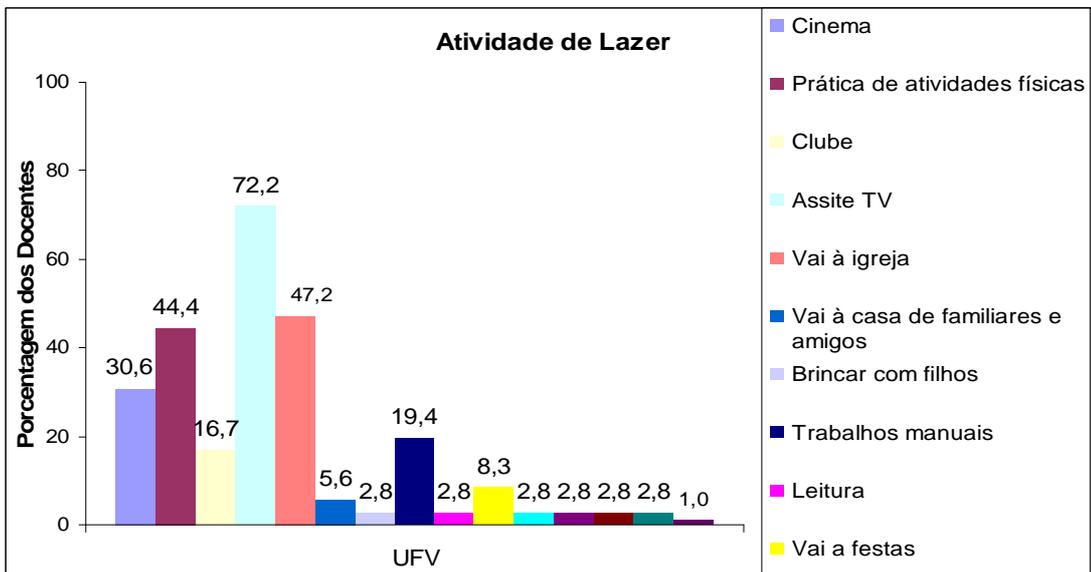


FIGURA 11: Atividades de lazer assinaladas pelos docentes da UFV.

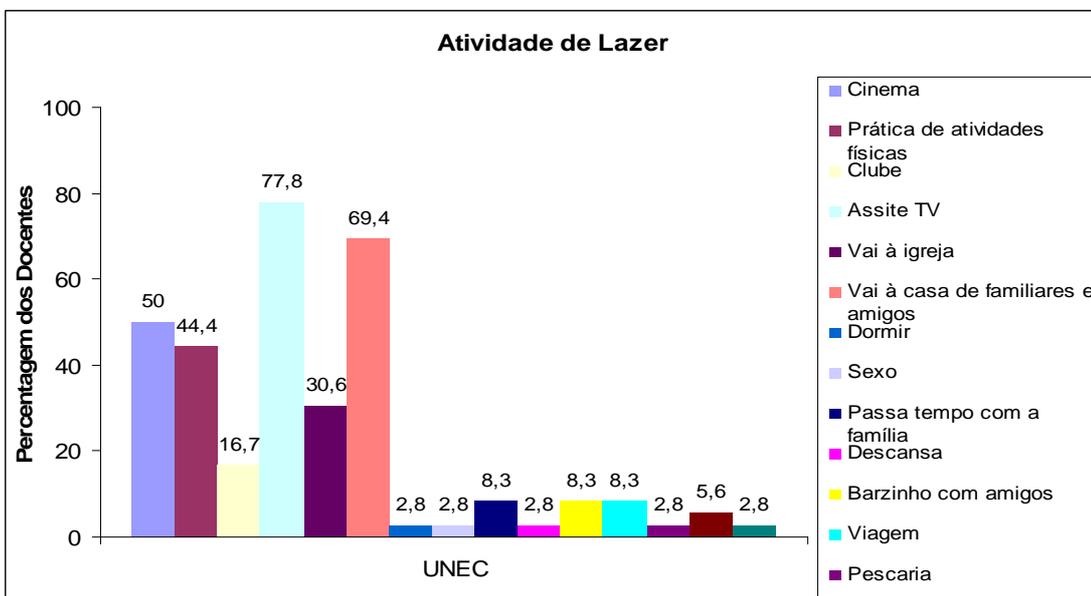


FIGURA 12: Atividades de lazer assinaladas pelos docentes da UNEC.

Os docentes da UNEC apontam ir ao cinema e ir à igreja com maior frequência do que os docentes da UFV, porém a atividade de leitura aparece com destaque entre os docentes da UFV.

O lazer é uma das esferas importantes da vida do homem moderno, uma vez que é neste momento que ele recupera as suas forças e descansa, restaurando as suas capacidades físicas e intelectuais. Ao se analisar a resposta dos docentes, percebe-se que os professores da UNEC assinalaram mais atividades de lazer do que os professores da UFV. Este dado corrobora com o maior número de sinais de estresse assinalados por este grupo de professores indicando que estas atividades são realizadas para amenizar estes sintomas.

Este fato representa um dificultador para a QVT destes profissionais, uma vez que eles assinalaram não terem um equacionamento adequado entre o tempo para o trabalho e o tempo para as outras atividades, o que pode gerar mais estresse.

Em relação à QVT, foi questionado aos docentes sobre as formas pelas quais eles gostariam de receber as informações (FIGURA 15). Nesta questão, os docentes assinalaram mais de uma resposta.

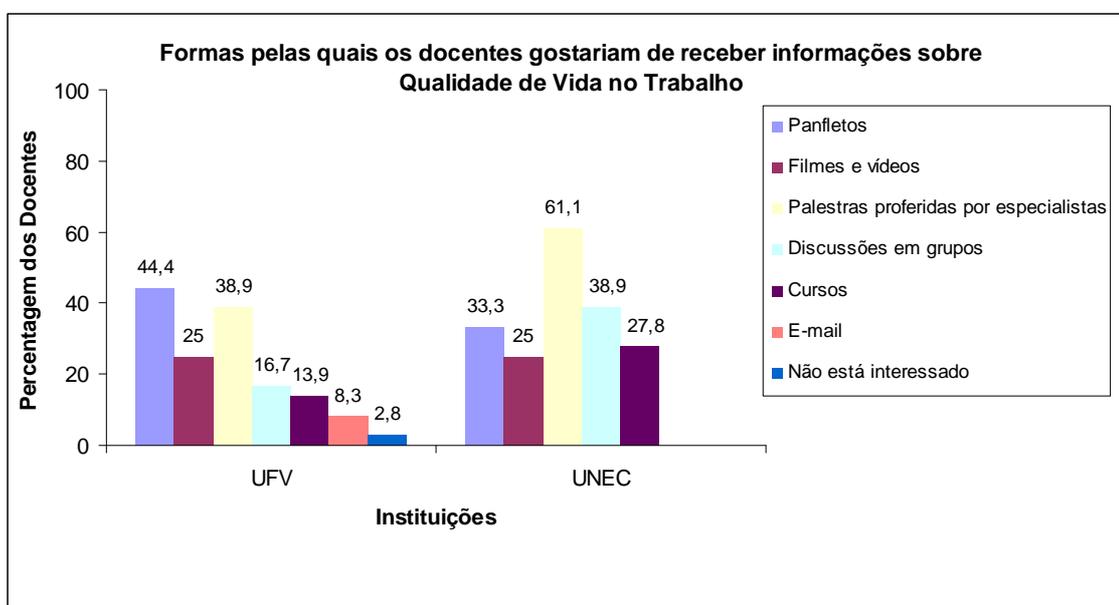


FIGURA 13: Formas pelas quais os docentes gostariam de obter informações sobre QVT assinaladas.

A partir das respostas obtidas dos docentes na UFV, as informações sobre QVT, para ter maior abrangência, devem ser divulgadas na forma de panfletos com 44,4% de preferência seguida por palestras proferidas por especialistas com 38,9%. Na UNEC, as palestras proferidas teriam maior impacto, com 61,1% das indicações, precedida por discussões em grupo, com 38,9% das indicações. Cabe pensar sobre estas sugestões dos próprios profissionais, caso haja a divulgação de informações sobre o tema deste estudo nestas instituições.

3.3 Expectativas profissionais e carreira docente

Quando os docentes da UNEC foram questionados se quando optaram pelo curso de graduação, eles queriam ser docentes, obteve-se um percentual de 72,2% que assinalaram sim e 27,8% que assinalaram não e 72,2% que assinalaram sim na UFV, 25% não e 2,8% não respondeu. Os motivos apontados pelos docentes serão apresentados na TABELA 4.

TABELA 5: Frequência dos motivos de escolha do curso de graduação apresentados pelos docentes da UNEC e da UFV

Motivos		Número		%	
UNEC	UFV				
Gostar do que faz	Gostar do que faz	9	7	26,5%	19,4%
	Afinidade com a profissão	-	9	-	25%
Vocação	-	8	-	23,6%	-
Transmitir saberes	Transmitir conhecimentos	5	3	8,8%	13,9%
Atuar em pesquisa	Não sabia deste campo de trabalho	3	5	14,7%	8,3%
Imaturidade	Docência como atividade de importância social	1	2	2,9%	5,6%
Não responderam	Atuar com pesquisa e ensino	8	2	23,5%	5,6%
Não responderam		-	8	-	22,2%
TOTAL		34	36	100%	100%

Ressaltam-se duas respostas interessantes fornecidas por dois (2,8%) docentes deste grupo (UNEC) que assinalaram não. A primeira é do P8 “*Não queria passar pelo*

mesmo estresse vivido pelos meus antigos mestres” e a outra é do P11 “Pensava em trabalhar na indústria”.

De acordo com Velho (2004, p. 26), “a existência de um projeto individual está vinculada a contextos socioculturais específicos” onde as vivências, os códigos estabelecidos e as noções (sentidos) são interpretados e compartilhados. Cabe salientar que este projeto é elaborado “dentro de um campo de possibilidades, circunscrito histórica e culturalmente” (IDEM, p. 27), inserido dentro de paradigmas culturais específicos.

Assim, ressalta-se que as culturas são dinâmicas assim como os projetos o são, e o discurso que permite socializá-los aos outros atores também segue este dinamismo.

A escolha de uma profissão faz parte da escolha de um projeto individual e envolve um cálculo e planejamento que envolvem riscos e possíveis perdas do ponto de vista individual e, em algumas situações, do grupo.

Os motivos que levaram os docentes a optarem pela profissão docente são diversos e merecem destaque na atualidade demarcada por cálculos simétricos entre prestígio, papéis, hierarquia e retorno financeiro. Categorias estas que estão inseridas em um sistema de valores específicos.

Averiguando os motivos e relatos dos docentes da UFV, destaca-se a afinidade com a profissão apontada por 25% das respostas. Esta identificação é importante no processo de formação de identidades dos atores que se reforça com a consolidação do projeto individual do docente. Nas falas, identificam-se outros posicionamentos que reforçam estas observações:

“Pela afinidade com a atividade desenvolvida”. (D6, UFV)

“Sempre me identifiquei com a profissão”. (D15, UFV)

“Pela afinidade com a atividade desenvolvida”. (D5, UFV)

O gostar da profissão também é um motivo importante e faz com que os profissionais se sintam mais capazes de enfrentar os obstáculos presentes no seu cotidiano profissional, buscando alternativas para solucionar as intempéries, não desistindo do seu projeto individual. Este gostar aparece em outro relato de um professor:

”Sempre foi uma paixão”. (D32, UFV)

A subcategoria ‘não sabia deste campo de trabalho’ transmite a impressão de um erro de cálculo no projeto individual destes profissionais que, talvez, pelo amadurecimento profissional, pelo sistema de valores e pela construção simbólica de valores no qual estão inseridos não tenham tido oportunidade de aprofundar o conhecimento na época da área preterida para ingressar, tendo agora esta oportunidade. Este dinamismo é possível devido ao dinamismo cultural e esta modificação pode ser comprovada pela fala de outro professor deste grupo:

“Não conhecia a profissão. Queria trabalhar na indústria. Isso mudou com o tempo”. (D26, UFV)

A transmissão de conhecimentos é outra subcategoria que aparece entre os relatos dos entrevistados. A contribuição com a sociedade e com o sistema de valores vigentes na atualidade reforça esta escolha e estão inseridas no projeto individual. Outra fala ilustra esta subcategoria:

“Acho admirável poder contribuir para que outros tenham acesso à informação. Poder partilhar o que eu sei com outros é muito bom”. (D8, UFV)

A questão do prestígio atribuído ao papel do docente tem que ser levada em consideração, pois se atribui à docência uma importância social e este foi o motivo de escolha pela carreira citado por dois docentes. O relato ilustra este motivo:

“Por considerar a docência uma atividade de grande reflexo social”. (D14, UFV)

Atuar com pesquisa e ensino também foi salientado pelos professores. Um professor relata: *“Considero um link natural: pesquisa e ensino”*. (D17, UFV)

Entre os motivos apresentados pelos docentes da UNEC, destacam-se o maior número de motivos apontados como ‘gostar do que faz’. Cabe salientar que este grupo de docentes é mais jovem e tem, em média, um tempo menor de exercício de docência do que o grupo da UFV. Este fato se torna relevante, pois estudos realizados por

Meleiro (Lipp, 2002) e por Ferreira (1998) apontam a desvalorização da profissão docente no Brasil balizada pela mídia, pelas instituições acadêmicas e pela sociedade. Esta subcategoria é legitimada por relatos deste grupo de docentes:

“Gosto da educação, sinto prazer com o que faço”. (P28, UNEC)

“Gosto do que faço”. (P5, UNEC)

Em seguida, os docentes apontam a vocação como o motivo que os levaram a escolher a prática docente. A vocação já foi apontada por Weber (1967) como um dos principais valores da ética protestante que legitimaram a consolidação do capitalismo no século XIX na Alemanha. Este valor, até hoje, está presente na dinâmica moderna e dentro da elaboração dos projetos individuais das pessoas. Percebe-se uma semelhança com a subcategoria ‘afinidade com a profissão’, citada pelo grupo de docentes da UFV.

“Sempre tive interesse e vocação”. (P5, UNEC)

A subcategoria ‘transmitir saberes’ aparece como o terceiro motivo mais citado pelos docentes da UNEC. O *ethos* utilitário presente na modernidade tardia pode ser exemplificado neste motivo e também se traduz como um dos componentes presentes na elaboração do projeto individual. Os docentes da UFV citaram este motivo, confirmando este valor presente na elaboração do projeto individual. Os relatos confirmam este motivo:

“Desempenho da capacidade de repassar conhecimentos”. (P32, UNEC)

“Transmitir conhecimentos; formar”. (P21, UNEC)

Os projetos individuais e as carreiras docentes envolvem as conquistas, as expectativas e os planos dos docentes. Foi questionado aos docentes da UFV se atualmente a opção profissional correspondia às expectativas iniciais e às atuais. Em relação às expectativas iniciais, obteve-se 80,5% (29) de respostas positivas, 16,7% (6) de respostas negativas e 2,8% (1) que não respondeu. Um dos docentes relatou sobre esta questão, apesar de ser uma questão objetiva:

“Minha expectativa era fazer doutorado e pós-doutorado e fui impedido de fazê-los. Isso me frustrou um pouco na carreira docente”. (D10, UFV)

As expectativas de sucesso e progresso às vezes não se concretizam por mais que o projeto individual seja calculado com base em um contexto específico. Pode haver um conflito entre os interesses de ordem individual e os de ordem do grupo, sobressaindo o indivíduo em desvantagem neste sentido. Isto ocorre quando se espera e se cria uma expectativa idealizada, o que pode não corresponder à realidade.

Em relação às expectativas atuais, 75% (27) responderam que correspondem, 16,7% (6) que não correspondem e 8,3% (3) não responderam.

Os docentes da UNEC responderam positivamente em 72,2% (26) e 27,8% (10) responderam negativamente no tocante às expectativas iniciais. Em relação às atuais, 88,9% (32) responderam sim, 8,3% (3) responderam não e 2,8% (1) não responderam.

Quando questionados sobre o que mais lhes traziam satisfação na carreira docente, as respostas apontadas seguem na TABELA 5.

TABELA 6: Frequência das atividades e dos motivos que mais trazem satisfação aos docentes da UFV e da UNEC

ATIVIDADES/MOTIVOS		NÚMERO		%	
UFV	UNEC				
Reconhecimento profissional	Verificar a satisfação dos alunos com a aprendizagem	7	11	19,4%	30,5%
Ministrar aulas	Contato com os alunos	6	6	16,7%	16,7%
Relacionamento interpessoal	Ministrar aulas	5	5	13,9%	13,9%
Trabalhar com o que gosta	Reconhecimento profissional	4	4	11,1%	11,1%
Formar pessoas	O próprio trabalho	3	4	8,3%	11,1%
Pesquisar	Bom relacionamento no ambiente de trabalho	2	3	5,6%	8,3%
O prazer dos acadêmicos em aprender	Gostar do que faz	2	2	5,6%	5,6%
Não respondeu	Infra-estrutura adequada	7	1	19,4%	2,8%
TOTAL		36	36	100%	100%

Quando analisadas as atividades e os motivos fornecedores de satisfação aos docentes da UNEC, verifica-se a satisfação dos alunos com a aprendizagem como a subcategoria que mais traz satisfação aos professores. O contato com os alunos e ministrar aulas aparecem em seguida, depois o reconhecimento profissional e do próprio

trabalho, o que reforça o posicionamento dos professores a favor das questões de cunho de prestígio nas relações sociais, colocando em segundo plano as questões inerentes ao próprio trabalho. Os relatos ilustram estas constatações:

“A satisfação dos alunos com a aprendizagem”. (P11, UNEC)

“Ter contato com o aluno universitário”. (P7, UNEC)

“Preparar e ministrar aulas”. (P31, UNEC)

“Reconhecimento do meu trabalho por parte de meus alunos e de meus superiores”. (P34, UNEC)

“O próprio trabalho”. (P9, UNEC)

“O convívio com as pessoas e ver o crescimento de ambas as partes”. (P28, UNEC)

“Saber que estou fazendo o que gosto, fazendo bem feito e sendo pago por isso”. (P13, UNEC)

Subcategorias como relacionamento interpessoal e o prazer dos acadêmicos em aprender revelam novas interfaces da satisfação e realização docentes. O relacionamento com os pares representa o teor das relações sociais presentes dentro dos contextos universitários e o *feedback* do trabalho feito a partir da observação da satisfação dos acadêmicos em aprender.

Ao analisar as atividades e os motivos que mais causam satisfação nos docentes da UFV, averigua-se que estes se relacionam às expectativas e às especificidades do projeto individual aliado à carreira docente, pois envolvem subcategorias como ‘reconhecimento profissional’ que repercute a projeção social por meio do mérito alcançado pelo trabalho. Ministrar aulas, formar pessoas e pesquisar são atividades inerentes ao labor docente e que despertam satisfação nos trabalhadores, reforçando a legitimação da escolha da profissão, balizado pelo tempo de atuação docente. Os relatos dos docentes confirmam estas afirmações:

“O reconhecimento discente e de colegas que atuam no campo, na instituição e fora dela”. (D9, UFV)

“Dar aulas teóricas e práticas [...]”. (D1, UFV)

“O meu relacionamento com meus alunos”. (D8, UFV)

“Fazer o que eu gosto: ler, pesquisar, ensinar”. (D27, UFV)

“Possibilidade de formar pessoas dentro de cursos com regular liberdade”. (D2, UFV)

“A pesquisa e o ensino”. (D35, UFV)

“O prazer dos acadêmicos pelo conhecimento adquirido”. (D10, UFV)

Também, foram citadas as subcategorias ‘bom relacionamento no trabalho’ com 8,3%, ‘gostar do que faz’ com 5,6% e ‘infra-estrutura adequada’ com 2,8% das respostas.

Quando questionados se algum aspecto do ambiente de trabalho deveria sofrer mudanças com o objetivo de melhorar a qualidade de vida e, em caso positivo, qual ou quais seriam os aspectos, obteve-se na UFV 69,5% de respostas sim, 22,2% de respostas negativas e 8,3% de respostas em branco. Os aspectos a sofrerem modificações estão representados na TABELA 6.

TABELA 7: Frequência dos aspectos que devem sofrer mudanças no ambiente de trabalho referida pelos docentes da UFV

Aspectos	Relatos	Nº.	%
Infra-estrutura de laboratórios, salas de aulas e gabinetes.	“A construção de um prédio exclusivo para o departamento de Química, equipado com laboratórios amplos com boa ventilação e saída de emergência”. (D1) “Condições de ambiente em sala de aula com recursos adequados como som, pois não é fácil dar aula para 120 alunos [...]”. (D11)	9	36%
Relacionamento entre os profissionais	“Mais união e menos conflitos entre pessoas do departamento”. (D8) “O relacionamento entre os colegas”. (D30)	9	36%
Respeito por parte da coordenação e das chefias de departamento	“Respeito da administração em relação à área na qual atuo”. (D20)	5	20%
Financiamento para as pesquisas	“Financiamento para equipamento de pesquisa”. (D16)	1	4%
Vários aspectos	“Difícil de responder. Há vários aspectos, inclusive de fórum político, o que não cabe uma análise superficial”. (D29)	1	4%
TOTAL		25	100%

Entre os docentes da UNEC, 61,1% apontaram que teriam que haver mudanças e 38,9% apontou que não. Os aspectos estão apresentados na TABELA 7.

TABELA 8: Frequência dos aspectos que devem sofrer mudanças no ambiente de trabalho referida pelos docentes da UNEC

Aspectos	Relatos	N	%
Infra-estrutura de laboratórios e salas de aulas.	“Espaço físico, poeira, lama, sonorização ambiente”. (P18) “Apoio no uso de material para trabalhar na sala de aula, como som, TV, retroprojektor, data-show, ou melhor, deveria ter alguém para transportar estes equipamentos para os professores”. (P25)	10	45,5%
Melhor distribuição das atividades e do tempo	“Melhor distribuição de tarefas, não causando excesso de carga de trabalho [...]”. (P16)	5	22,8%
Relacionamento entre os profissionais	“Encontro com colegas de profissão para troca de experiências”. (P14)	3	13,6%
Acompanhamento de profissionais da área da saúde e a implantação de um programa interno de QVT	“Organização de um programa interno com mais visibilidade para esse fim”. (P20)	2	9,1%
Vários aspectos	“Tudo pode ser melhorado”. (P9)	1	4,5%
Plano de carreira	“Plano de carreira”. (P18)	1	4,5%
TOTAL		22	100%

Os aspectos citados pelos professores de ambas as instituições são de ordem de melhoria nas condições de infra-estrutura de laboratórios, salas de aula e gabinetes, no caso dos professores da UFV que têm direito a este espaço dentro da instituição.

Aprofundando a análise, verifica-se uma mudança nos aspectos relacionados. Na UFV, sugerem-se modificações no relacionamento entre os profissionais, seguido pelo respeito por parte das chefias diretas, na questão do financiamento da pesquisa e outros aspectos que caberiam uma análise mais completa destes para se elaborar uma proposta de melhoria.

Por ser um ambiente onde a crítica tem que existir para o aprimoramento das descobertas científicas, a universidade se torna, em algumas situações, um lugar de embates entre egos que procuram evidenciar os seus projetos individuais, na tentativa de mostrar aos pares o seu prestígio e ascensão. Para se conseguir este sucesso, as relações são travadas em nome das facilidades de como se conseguir este sucesso, onde as relações pessoais e profissionais entram em um emaranhado confuso. Quando a questão do prestígio atinge o grau máximo das necessidades destes profissionais, os seus valores se adaptam e se transformam para proporcionar o alcance deste objetivo, em detrimento dos demais.

Em consequência deste posicionamento, atitudes como o diálogo, o buscar um consenso e o respeitar acabam sendo colocados em um plano abaixo do prestígio, e sendo ignorados em algumas situações, minando as relações travadas no ambiente de trabalho, tornando-o insustentável, difícil, pesado.

Os professores da UNEC também citam ‘o relacionamento entre os profissionais’, mas a questão ‘melhor distribuição das atividades e do tempo’ surge como um aspecto que demanda uma melhoria urgente para que estes profissionais tenham qualidade de vida. Ressalta-se que este grupo de profissionais sugeriu a criação de um programa de acompanhamento de QVT para os docentes, o que demonstra a preocupação destes com as questões abordadas pelo presente estudo.

CONCLUSÕES

Ao comparar de forma abrangente os dois grupos de docentes pesquisados, percebeu-se que são grupos maduros profissionalmente, que estão satisfeitos com as condições de QVT, mas que ressaltam modificações em aspectos pertinentes ao trabalho. Também, ficam estressados e apresentam sintomas de *Burnout* em épocas de maiores demandas de trabalho e o significado de QVT está relacionado às condições materiais e não materiais adequadas à execução do trabalho.

Verificou-se que os principais motivos de escolha pela carreira docente perpassavam pelo gostar do que se faz e pela afinidade com a atividade. Estes motivos se comprovam quando os docentes citam as atividades e o que dentro do exercício profissional lhes trazem mais satisfação, tais como o reconhecimento profissional que extrapola os muros das instituições e a satisfação com o sucesso de seus alunos nas suas respectivas trajetórias profissionais.

Descobriram-se dois universos (instituições) distintos que, apesar de apresentar algumas semelhanças a princípio, se legitimam com base em sistemas de valores próprios que se consolidam nas relações profissionais de todos os seus atores travadas no cotidiano.

Estas diferenças aparecem quando ao questionar o significado de QVT, o grupo de docentes da UNEC cita o tempo correto para o trabalho e o reconhecimento por parte da instituição como aspectos importantes para se obter esta qualidade no trabalho, comparando com um docente da UFV que ainda nem elaborou um conceito para esta temática.

Talvez este fato possa ser explicado devido à proximidade maior entre os

profissionais da UNEC em comparação aos profissionais da UFV. Outro fato que despertou a atenção foi que as formas de manifestações dentro da UFV são mais diretas do que a dos docentes da UNEC, este fato explica-se pelo fato de o professor na instituição privada se sentir acuado, situado entre a reitoria/instituição e os alunos, ficando ‘sem lado’ nesta situação.

Estas questões também emergem ao se comparar os índices de satisfação e insatisfação atribuídos às dimensões de QVT pelos grupos de docentes, onde os maiores índices de insatisfação apontados pelo grupo da UFV aparecem nas dimensões ‘compensação justa e adequada’ e o ‘trabalho e o espaço de vida’, enquanto que o grupo da UNEC aponta o ‘trabalho e o espaço total de vida’ e o ‘uso e desenvolvimento de capacidades’.

Nogueira (1999) afirma que a remuneração adequada é aquela necessária para o trabalhador viver dignamente dentro de suas necessidades pessoais, inseridas dentro de um contexto cultural, social e econômico. Este mesmo contexto determina se o tempo também pode ou não ser considerado como um valor importante para um determinado grupo. Nos casos das instituições pesquisadas, para os professores da UNEC, o tempo é algo que deve ser revisto em sua divisão, priorizado para que se tenha QVT e deve sofrer modificações.

Nesta demanda por melhor distribuição/gerenciamento do tempo, os docentes deste grupo citam a distribuição de atividades que se relaciona à dimensão ‘uso e desenvolvimento de capacidades’ a qual envolve a autonomia do profissional em relação ao trabalho desempenhado, a informação sobre o processo total de trabalho e a disponibilidade de equipamentos para desenvolver as atividades. Esta dimensão acaba por retornar ao aspecto da infra-estrutura abrangente que deve ser priorizado pelas duas instituições, segundo os relatos dos professores.

Ressalta-se que os docentes da UFV e da UNEC apontaram a dimensão ‘relevância social do trabalho’ com os maiores índices de satisfação sendo respectivamente 83,3% e 91,6%. Esta dimensão compreende a responsabilidade social da instituição, a sua imagem no cenário local e regional e a realização pessoal pelo trabalho desempenhado. Ao analisar os dados que compunham esta dimensão, verificou-se que os docentes da UNEC atribuíram os maiores índices de satisfação às variáveis pertinentes à instituição e dos docentes da UFV atribuíram os maiores índices à sua realização pessoal. É reconhecida a repercussão e importância da UFV no cenário regional e nacional, mas o que cabe salientar é que para os docentes desta instituição, a

QVT perpassa mais pelas questões individuais do que pelas do grupo enquanto que para os docentes da UNEC a QVT depende do contexto e das questões do grupo para depois ter repercussão individual.

Esta observação ganha sentido relativo ao se explicar a distribuição espacial de cada instituição. Na UFV, não existe sala dos professores, ou seja, um espaço comum onde os professores possam conversar, se encontrar. Cada professor possui seu gabinete que são espaços demarcados, individuais a começar pela decoração de cada um, onde ele permanece todo momento quando não está na sala de aula, no laboratório ou desenvolvendo alguma atividade no campo. As reuniões são feitas em salas apropriadas para reuniões ou auditórios. Na UNEC, os docentes só possuem o espaço da sala dos professores destinado especificamente para eles ficarem nos intervalos entre as aulas, para orientarem os alunos, para guardarem o seu material (escaninhos), enfim, para desenvolverem as outras atividades fora das salas de aula e dos laboratórios, facilitando com isso o encontro entre estes docentes.

Outro aspecto que se destaca e que merece uma reflexão é sobre os projetos individuais e a carreira de cada grupo de docentes. Na UFV, os docentes aliam os motivos da escolha profissional ao reconhecimento profissional e às questões específicas da profissão. Na UNEC, os docentes aliam os seus motivos ao resultado da atividade docente, ou seja, ao sucesso do processo de aprendizagem dos alunos e ao contato com os alunos, em detrimento das questões específicas do trabalho, tais como ministrar aulas e o próprio trabalho.

Infere-se que o docente da UNEC esteja atento ao resultado de sua atividade como forma de mérito e prestígio e utiliza como parâmetro para mensurar estas categorias o sucesso obtido pelos seus alunos, sucesso este que pode ser exemplificado com o ingresso deste aluno no mercado de trabalho, entre outras situações. Esta questão sobre o sucesso dos alunos também foi citada pelos docentes da UFV, mas de forma significativa surgiu entre os docentes da UNEC. Este fato talvez se deva a este grupo de docentes apresentar um número maior de professoras, o que sugere um estudo posterior sobre noções de mérito e prestígio e gênero dentro desta categoria profissional para aprofundar esta relação.

Este estudo aponta que as questões relativas à atividade docente como um todo, que envolve o ensino, a pesquisa, a extensão e a administração, são mais incorporadas e vivenciadas em sua totalidade pelos docentes da UFV em comparação com os docentes da UNEC, que estão mais engajados no ensino. Também, o contato e o relacionamento

dos docentes da UNEC com os alunos estão mais em evidência do que o contato dos docentes da UFV com os alunos. A própria dinâmica do espaço favorece este contato, observou-se que na UFV cada curso tem seu departamento e um prédio específico que abriga os seus laboratórios, gabinetes, administração e poucas salas de aula, ao passo que o prédio específico de salas de aula fica independente dos prédios de departamento. Na UNEC, o mesmo prédio, mesmo sendo em *campus* diferentes, comporta os laboratórios, as salas de aula, a administração e a sala dos professores, facilitando o contato entre os todos os atores envolvidos na atividade docente.

Se fosse indicar qual dos grupos de docentes pesquisados tem a melhor qualidade de vida no trabalho, apontaria que os docentes da UNEC atribuíram os maiores índices de satisfação em relação às dimensões propostas pelo questionário de Walton (1973).

No entanto, este estudo envolveu outras questões inerentes à atividade docente e à percepção dos professores, tais como sua relação com o estresse, seus projetos, suas expectativas que são delimitadas dentro de um conjunto de possibilidades coletivas, mas que tomam consistência no nível das aspirações individuais e que se confundem com o sentido atribuído ao trabalho e à própria identidade no mundo, conforme as transformações ocorridas no mundo do trabalho na atualidade relatadas por este presente estudo.

Ao estabelecer contato com os dois grupos e suas respectivas instituições, verificou-se que os professores da UFV demonstraram um orgulho, uma satisfação em ser docente que, por si próprios, constitui QVT, mas que atravessam problemas no âmbito coletivo, com conseqüente inviabilização da realização pessoal, pois vivenciam as diferentes crises que assolam a universidade pública nas últimas duas décadas, resultado de seu progressivo sucateamento.

Este sucateamento tem produzido impacto significativo sobre a dinâmica das atividades docentes, pois lhes faltam condições fundamentais para a execução destas atividades: infra-estrutura adequada e compensação justa.

Os professores da UNEC, por sua vez, também apresentam uma afinidade grande com o que fazem, mas se sentem perdidos dentro da dinâmica da instituição privada que precisa objetivar o seu sustento com a atividade do ensino, mas também deve focar a qualidade deste ensino para garantir a sua representatividade no cenário social. Cabe ressaltar que o impasse se torna subjetivo ao mensurar o valor do ensino meramente pelo valor de mensalidades, pois o ensino, a educação e seus sentidos extrapolam este parâmetro.

Destaca-se um aspecto positivo neste ambiente que é a satisfação dos docentes ao terem contato com seus alunos e a verificação do sucesso do processo de ensino-aprendizagem, mas impera a falta de infra-estrutura adequada para desempenhar as atividades docentes.

Neste sentido, salienta-se que as instituições repensem as suas relações com os seus profissionais docentes e que estas reflexões se traduzam em melhorias nos aspectos apontados pelos docentes como insatisfatórios. Também, que proponham momentos e espaços onde os seus docentes possam expor sobre o que lhes traz satisfação no trabalho, para trocar experiências sobre as especificidades do trabalho docente e que socializem a partir de eventos culturais, de cursos de gastronomia, teatro, fotografia, entre outros. Enfim, atividades que proporcionem aos docentes qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho.

A QVT depende desta reflexão e se legitima na valorização do docente por parte da instituição ao proporcionar as condições adequadas ao exercício da atividade docente, sendo que o sucesso desta atividade se refletirá na qualidade do ensino ofertado aos alunos, que reverte-se no sucesso dos alunos, voltando a contar pontos positivos para a própria instituição.

É complicado pensar no impacto desta constatação na instituição pública, uma vez que a administração depende de um poder que está distante do cotidiano docente, mas torna-se imprescindível atentar para que estas esferas repensem o papel e a importância atribuídos à universidade pública dentro da sociedade brasileira. A partir desta reflexão, espera-se que sejam implementadas políticas de legitimação desta instituição e do papel dos atores que a compõem.

Por último, espera-se com este estudo contribuir para a melhoria dos cenários das duas instituições e atentar para a criação de programas que promovam QVT dos seus docentes, revertendo na melhoria e na sustentabilidade das relações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. Campinas: Cortez, 2001.

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=iso>>. Acesso em: 15 de junho de 2006.

AREND, H. *A condição humana*. Tradução Celso Lafer. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

ARRUDA, A. (coordenador) *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e legislação correlata*. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2004.

AYRES, K. V.; SILVA, I. P.; SOUTO-MAIOR, R. C. *Stress e qualidade de vida no trabalho: a percepção de profissionais do setor de hotelaria*. Pôster apresentado no Congresso International Stress Management Association – ISMA- BR, 2004.

BARRETO, R. G. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. *Educ. Pesqui.* São Paulo, v. 29, n. 2, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 10 de abril de 2006.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 19, n. 44, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 10 de junho de 2006.

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001, p. 150-192.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. *Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar*. Brasília, 2001.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988.

BRASIL. Instituto de Pesquisas Anísio Teixeira – INEP, 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, 1996.

BRIDI, V. L. *Organização do trabalho e psicopatologia. Um estudo de caso envolvendo o trabalho em telefonia*. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1997. Disponível em <<http://www.eps.ujsc.br/disserta97/bridi/>> Acesso em 20/06/2005.

CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. (organizadores) *O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora*. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2004.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede (A era da Informação: economia, sociedade e cultura)*. V. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, C. A. P. *Sociologia aplicada à administração*. São Paulo: Atlas, 2002.

CHAMLIAN, H. C. Docência na universidade: professores inovadores na USP. *Cad. Pesqui.* São Paulo, n. 118, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?=-iso>>. Acesso em: 09 de julho de 2006.

CICOUREL, A. Teoria e método em pesquisa de campo. In: ZALUAR, A. *Desvendando máscaras sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975, p. 87-122.

CONTAIFER, T.; BACHION, M. M.; YOSHIDA, T.; SOUZA, J. T. *Estresse em professores universitários da área de saúde*. Revista Gaúcha de Enfermagem, Porto Alegre, 2003, p. 215-25.

COSTA, C. *Sociologia: Introdução à ciência da sociedade*. 2ª ed. São Paulo, Moderna, 2002.

DEJOURS, C. *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Oboré, 1987.

DEMO, P. *Professor do futuro e reconstrução do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 2004.

DURKHEIM, E. Da divisão do trabalho social. In: Coleção *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

ENGELS, F. *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. Revisão de Ana Retondano, Frans Kepper e Fernando de Beneditto Gião. 3. ed. Rio de Janeiro: Global, 1986.

FEATHERSTONE, M. *Cultura de consumo e pós-modernismo*. Tradução Júlio Assis Simões. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

FERNANDES, E. C. *Qualidade de vida no trabalho. Como medir para melhorar*. Salvador: Casa da Qualidade, 1996.

FERREIRA, R. *Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor*. Rio de Janeiro, Quartet, 1998.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 80, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 10 de abril de 2006.

GARCIA, S.; TAPIA, J. A.; FITA, E. C. *Motivação em sala de aula: o que é, como se faz?* 5. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

GOMIDE, T. *Universidade Federal de Viçosa: esboço de uma síntese histórica*. Viçosa: UFV, 1996.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HUBERMAN, M. *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: NÓVOA, A. (organizadora). *Vida de professores*. Porto: Porto, 1996, p. 32-46.

JONHSON, A. G. *Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica*. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

KUENZER, A. Z. A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação. *Educ. Soc.* Campinas, v. 19, n. 63, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 11 de agosto de 2006.

LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. I. (organizadoras) *Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Tradução de Franck Soudant. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, Brasília: Paralelo 15, 2004.

LARANGEIRA, S. M. G. Transformações na realidade do trabalho no Brasil e em Portugal. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 12, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 04 de abril de 2006.

_____ A reestruturação das telecomunicações e os sindicatos. *Rev. bras. Ci. Soc.*, São Paulo, v. 18, n. 52, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=iso>>. Acesso em: 09 de junho de 2006.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. *Qualidade de Vida no Trabalho – QVT: conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós-industrial*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

LIPP, M. e ROCHA, J. C. *Stress, Hipertensão arterial e qualidade de vida*. 2. ed. São Paulo. Papyrus Editora, 1996.

LIPP, M. E. N. (organizadora) *O stress do professor*. Campinas: Papyrus, 2002.

_____ *O stress no Brasil: pesquisas avançadas*. Campinas: Papyrus, 2004.

MARX, K. *O capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

NOGUEIRA, M. T. D. *Qualidade de vida no trabalho*. In Revista da Saúde. URCAMP – V.3 N.2 – jul./dez. 1999.

OFFE, C. *Trabalho como categoria sociológica fundamental?* In: OFFE, C. *Trabalho e sociedade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

OLIVEIRA, R. P. (organizador) *Política educacional: impasses e alternativas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

PEREZ, J. R. *Stress no ambiente organizacional: conceitos e tendências*. Boletim de Psicologia, São Paulo: 1992, p. 89-97.

POPIM, R. C. *O cuidador na ação cuidar na enfermagem oncológica: uma perspectiva orientada sob o enfoque de Alfred Schütz*. 2001. 124f. Tese Doutorado em Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PROGRAMA DE AVALIAÇÃO CONTINUADA – PAC *Relatório Avaliação Institucional - (Desempenho Docente, Auto-avaliação, Turma)*. Coronel Fabriciano, Unileste-MG, junho de 2005.

RIDENTI, M. *Professores e ativistas da esfera pública*. São Paulo: Cortez, 1995.

ROCHA, S. S. L.; FELLI, V. E. A. Qualidade de Vida no Trabalho docente em Enfermagem. Revista Latino-Americana de Enfermagem, São Paulo, 2004, v. 12, nº 1, p. 28-35.

RODRIGUES, M. E. F.; SOUZA, N. H. B. *Visão subnormal: orientações ao professor do ensino regular*. Campinas: UNICAMP, 1994.

SAMPAIO, J. R. (organizador) *Qualidade de vida, saúde mental e Psicologia Social: estudos contemporâneos II*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999, p. 19-38.

SILVA, F. P. P. *Burnout: um desafio à saúde do trabalhador*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2000. Disponível em <<http://www2.uel.br/ccb/psicologia/revista>>. Acesso em 10/07/2005.

SILVA, M. A D.; DE MARCHI, R. *Saúde e qualidade de vida no trabalho*. São Paulo: Best Seller, 1997.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educ. Soc.* Campinas, v. 21, n. 73, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=iso>>. Acesso em: 10 de julho de 2006.

TONI, M. *Visões sobre o trabalho em transformação. Sociologias*. [on-line]. jan./jun. 2003, no.9 [citado 24 Julho 2006], p.246-286. Disponível na World Wide Web: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em 10/02/2006.

VALLE, A. S.; VIEIRA, J. P. R. *Qualidade de vida no trabalho dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Minas Gerais*. In: SAMPAIO, J. R. (organizador) *Qualidade de vida, saúde mental e Psicologia Social: estudos contemporâneos II*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999, p. 39-78.

VELHO, G. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 7. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

WALTON, R. E. *Quality of working life: what is it?* Sloan management Review, Cambridge, 1973.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1967.

7) Há quanto tempo se graduou?

- a) () 1 a 5 anos
b) () 6 a 10 anos
c) () 11 a 15 anos
d) () 16 a 20 anos
e) () acima de 21 anos

8) Regime de trabalho: _____

9) Há quanto tempo exerce a docência? _____

10) Você atua em qual(ais) área(s):

- a) () Docência na Graduação
b) () Docência na Especialização
c) () Docência no Mestrado
d) () Docência no Doutorado
e) () Pesquisa
f) () Extensão
g) () Administração
h) () Colégio Universitário
i) () Outra(s). Qual(is)? _____

11) Para você, o que significa Qualidade de Vida no Trabalho – QVT?

12) No quadro, assinale o número correspondente ao que você julga compatível com a sua percepção e vivência a respeito das variáveis de acordo com a escala de graduação:

Escala de Graduação	Muito insatisfeito (a)	Insatisfeito (a)	Satisfeito (a)	Muito Satisfeito (a)
Número	1	2	3	4

Você se sente em relação à...	Número
1. Salário justo quando comparado com as funções e atividades que desempenha.	
2. Salário justo quando comparado ao de outras instituições.	
3. Quantidade de atividades sob sua responsabilidade.	
4. Condições ambientais de trabalho (iluminação, higiene, ventilação e organização).	
5. Jornada de trabalho dentro da instituição.	
6. Jornada de trabalho fora da instituição.	
7. Disponibilidade de equipamentos adequados para desenvolver suas atividades.	
8. Autonomia em relação ao trabalho desempenhado.	
9. Informações sobre o processo total de trabalho.	
10. Possibilidade de crescimento profissional.	
11. Segurança e estabilidade no emprego.	
12. Incentivos e investimentos da instituição na capacitação profissional.	
13. Tratamento ausente de preconceitos.	
14. Reconhecimento do seu trabalho pela instituição.	
15. Relacionamento com os diversos profissionais da instituição.	
16. Garantia e respeito pelos direitos trabalhistas.	
17. Respeito à privacidade na vida pessoal.	

a) () Sim

b) () Não

Por quê? _____

20) Atualmente, a sua opção profissional corresponde às suas expectativas iniciais?

a) () Sim

b) () Não

21) E corresponde às atuais? a) () Sim

b) () Não

22) O que mais lhe traz satisfação no seu trabalho?

23) Há algum aspecto do seu ambiente de trabalho que deva sofrer mudanças objetivando a melhoria da qualidade de vida? a) () Sim

b) () Não

24) Em caso positivo, qual seria?

APÊNDICE B

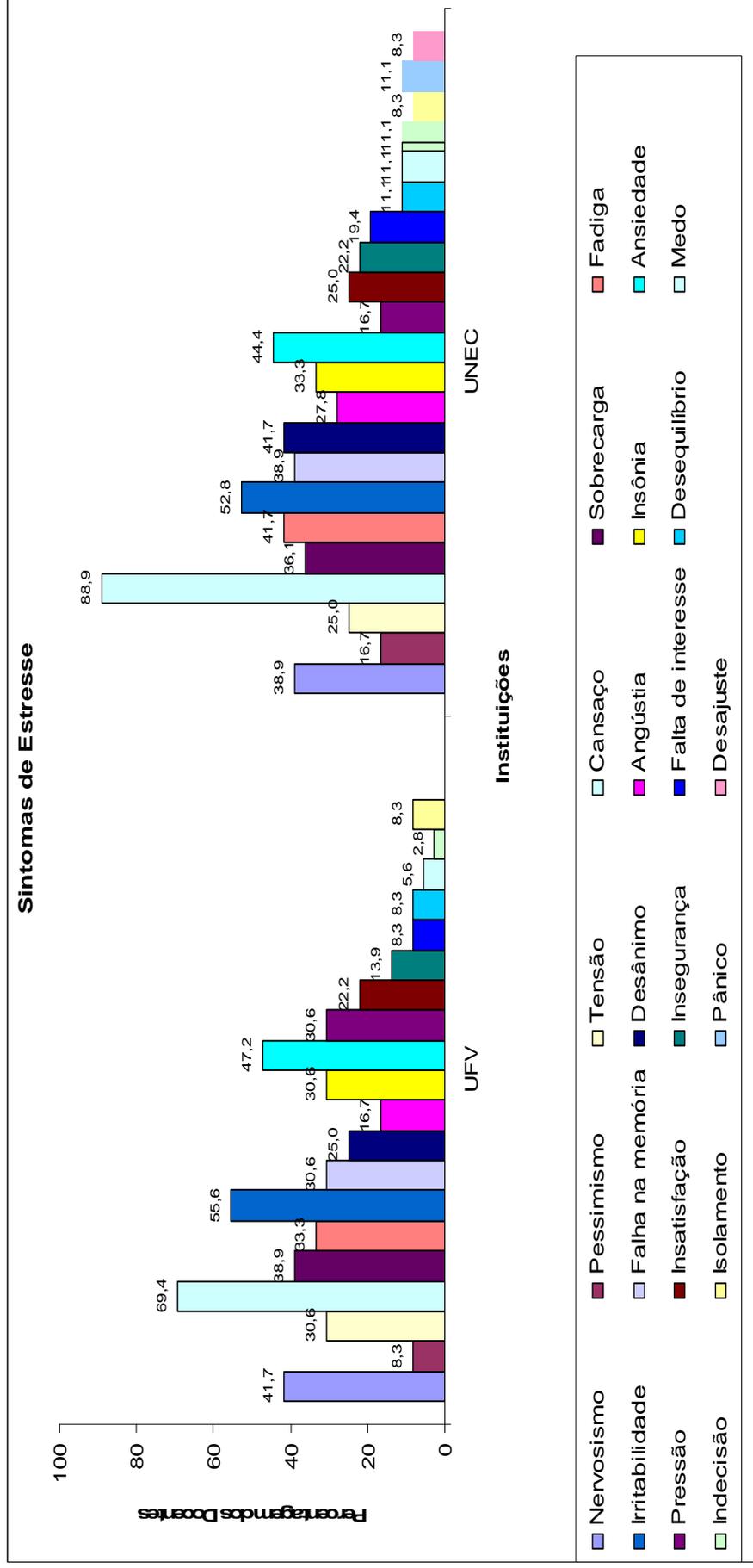


TABELA 9: Sintomas de estresse e *Burnout* assinalados pelos docentes da UFV e da UNEC.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)