



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Departamento de Psicologia



RAYANA SANTEDICOLA ANDRADE

**COMPROMETIMENTO E ENTRINCHEIRAMENTO NA CARREIRA
PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: Examinando suas
relações com o bem-estar subjetivo**

**Salvador
2008**

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

RAYANA SANTEDICOLA ANDRADE

**COMPROMETIMENTO E ENTRINCHEIRAMENTO NA CARREIRA
PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: Examinando suas
relações com o bem-estar subjetivo**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-graduação do Departamento de
Psicologia da Universidade Federal da Bahia,
como parte dos requisitos para obtenção
do título de Mestre em Psicologia.

Área de concentração: Indivíduo e Trabalho:
processos micro-organizacionais

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Regina Pereira Fernandes
Co-orientador: Prof. Dr. Antônio Virgílio Bittencourt Bastos

**Salvador
2008**

A57c Andrade, Rayana Santedícola
Comprometimento e entrincheiramento na carreira
profissional de professores universitários: examinando
suas relações com o bem-estar subjetivo/ Rayana
Santedícola Andrade – Salvador: UFBA/ Faculdade de
Filosofia e Ciências Humanas, 2008.
175p.

Orientador: Dra. Sônia Regina Pereira Fernandes
Dissertação de Mestrado.FFCH/Departamento de
Psicologia

1. Saúde do trabalhador 2.Professor universitário.
3. Bem-estar subjetivo. I Universidade Federal da
Bahia - UFBA. II Sônia Regina Pereira Fernandes. III
Título.

CDD : 613.32

TERMO DE APROVAÇÃO

Rayana Santedícola Andrade

Título: COMPROMETIMENTO E ENTRINCHEIRAMENTO NA CARREIRA PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: Examinando suas relações com o bem-estar subjetivo.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Sônia Regina Pereira Fernandes (orientadora)

Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Antônio Virgílio Bittencourt Bastos

Universidade Federal da Bahia

Profa Dra. Janice Janissek de Souza

Universidade Federal do Mato Grosso

Salvador, 25 de Novembro de 2008.

DEDICATÓRIA

A Neto, Laura e João,
pela espera com amor.

Agradecimentos

Esta dissertação simboliza uma série de outras vitórias, que jamais teria conquistado sem o auxílio e a presença de algumas pessoas.

Agradeço, sobretudo, a Deus, Luz Superior, pela existência e dom da consciência. Ao Mestre Gabriel, meu guia espiritual, pela possibilidade de crescer, aprender e evoluir.

Aos meus pais, Raimundo e Ana, por terem suprido minhas necessidades, pelo amor incondicional, pelas lições recebidas e por acreditarem sempre.

Aos meus irmãos, sempre presentes. A minha avó, Leonor Del Mônaco, por nos ensinar a todo momento o que é ser uma família. Aos meus tios queridos, que tornaram meus dias mais confortáveis e coloridos.

A Suelly Carrilho, pela hospedagem, torcida, carinho e incentivo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Sônia Regina, pelo constante apoio no caminhar, pelas lições e, sobretudo, pelo exemplo de postura ética e responsável.

Ao querido prof. Dr. Antônio Virgílio, agradeço por me iniciar nos caminhos da pesquisa e da Psicologia Organizacional e do Trabalho, pelo firme exemplo de dedicação e pela palavra sempre norteadora e amiga nos momentos de incerteza.

Aos colegas Mirele Bonfim, Nilo Amaral, Keyla Reis, Silvana Alvim e Clara Mutti, pelo compartilhar de anseios acadêmicos, pessoais e profissionais.

A todos os professores deste Programa, agradeço pelo clima acadêmico salutar e nível de excelência nas atividades proporcionadas durante o curso.

À Faculdade Juvêncio Terra, pela compreensão e incentivos, e aos meus alunos. Por eles eu busco ser melhor a cada dia.

O homem;as viagens

“O homem, bicho da Terra tão pequeno
chateia-se na Terra
lugar de muita miséria e pouca diversão,
faz um foguete, uma cápsula, um módulo
toca para a Lua
desce cauteloso na Lua
pisa na Lua
planta bandeirola na Lua
experimenta a Lua
coloniza a Lua
civiliza a Lua
humaniza a Lua.

Lua humanizada: tão igual à Terra.
O homem chateia-se na Lua.
Vamos para Marte — ordena a suas máquinas.
Elas obedecem, o homem desce em Marte
pisa em Marte
experimenta
coloniza
civiliza
humaniza Marte com engenho e arte.

Marte humanizado, que lugar quadrado.
Vamos a outra parte?
Claro — diz o engenho
sofisticado e dócil.

Vamos a Vênus.
O homem põe o pé em Vênus,
vê o visto — é isto?
idem
idem
idem.

O homem funde a cuca se não for a Júpiter
proclamar justiça junto com injustiça
repetir a fossa
repetir o inquieto
repetitório.

Outros planetas restam para outras colônias.
O espaço todo vira Terra-a-terra.
O homem chega ao Sol ou dá uma volta
só para tever?
Não-vê que ele inventa
roupa insiderável de viver no Sol.
Põe o pé e:
mas que chato é o Sol, falso touro
espanhol domado.

Restam outros sistemas fora
do solar a col-onizar.
Ao acabarem todos
só resta ao homem
(estará equipado?)
a difícilíssima dangerousíssima viagem
de si a si mesmo:
pôr o pé no chão
do seu coração
experimentar
colonizar
civilizar
humanizar
o homem
descobrimo em suas próprias inexploradas entranhas
a perene, insuspeitada alegria
de con-viver.”

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

O ensino superior vem passando por uma série de mudanças, que estão em compasso com as complexas transformações que estão ocorrendo no cenário mais amplo do mundo do trabalho. O trabalho do professor universitário é alvo de interesse deste estudo, por ser uma categoria que reflete os impactos dessas mudanças em alguns aspectos. O interesse recai principalmente sobre a relação que o professor universitário estabelece com a sua carreira e sobre seus níveis de bem-estar subjetivo. Sabe-se que a carreira é um foco significativo na vida das pessoas e pode tornar-se mais saliente em um ambiente de trabalho incerto e mutante, que supera o comprometimento com a própria organização. Por outro lado, alguns profissionais, após uma série de investimentos na carreira, passam a perceber poucas alternativas de mudança, ficando *entrincheirados* na carreira. Assim, tem-se como objetivo geral descrever os níveis de comprometimento e de entrincheiramento na carreira de professores universitários, considerando variáveis pessoais e demográficas, e investigar as suas relações com o bem-estar subjetivo. Para tanto, realizou-se pesquisa descritiva e correlacional, transversal e de natureza quantitativa, utilizando como instrumentos questionários auto-aplicáveis. A amostra totalizou 551 professores, distribuídos por todo o território nacional. Foram realizadas análises descritivas e correlações entre as três variáveis centrais do estudo e entre estas e as variáveis demográficas. A maioria das hipóteses foi confirmada. Observou-se, de forma geral, que o bem-estar subjetivo relaciona-se positivamente com o comprometimento com a carreira, o que não ocorre com o entrincheiramento, cujas correlações negativas com o bem-estar foram fracas ou ausentes. Isto indica que o vínculo não exerce variações importantes no bem-estar,

porém este dado deve ser considerado em pesquisas futuras, pois deve haver mecanismos adaptativos que mediam esta relação.

Palavras-chave: Saúde do trabalhador. Comprometimento com a carreira. Entrincheiramento na carreira. Professor universitário. Bem-estar subjetivo.

ABSTRACT

The university education has been facing changes that are in concert with the complex transformations taking place in the larger scenario of the world of work. The study analyzes the work of university teachers since such category reflects, in some aspects, the impacts of those transformations. The interest of this work is specially directed to the relationship established by the university teachers with their careers and their levels of subjective well-being. It is known that the career is a significant aspect of the human lives and it may become prominent in uncertain and mutant work environments, overcoming the commitment with the organization itself. On the other hand, some professionals, after a series of investments in their careers, perceive little alternatives of progress and become entrenched in their careers. Those links with the career are associated with other important psycho-social processes, such as self-accomplishment and identification with the profession. The main objective of this study is to describe the levels of career commitment and career entrenchment and the subjective well-being of university teachers, considering personal and demographic variables, in addition to investigating their inter-relations. Goals established by the author to achieve such objective include a descriptive and correlational, transversal and quantitative survey, by applying self-applicable questionnaires. The sample universe was composed of 551 teachers working in different regions of Brazil. Descriptive analyses were carried out, as well as correlation among the three central variables of the study and among those and the demographic variables. Most hypotheses proposed by the study were confirmed. Overall the subjective well-being is positively related to commitment with the career, opposite to career entrenchment, despite the negative correlations with the well-being, those were weak or absent. Findings indicate that such link does not exert

important variations on well-being, however such data shall be considered in future studies, since probably there are adaptive mechanisms mediating such relation.

Keywords: work health; career commitment; career entrenchment; university teacher; subjective well-being.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Níveis de Comprometimento com a Carreira (Geral) e nas três dimensões	88
Figura 2: Níveis gerais de entrincheiramento na carreira	96
Figura 3: Regime de trabalho e entrincheiramento na carreira	102
Figura 4: Relação entre Entrincheiramento na carreira e Titulação.....	104
Figura 5: Relação entre Entrincheiramento na carreira e áreas de atuação	105
Figura 6: Níveis de bem-estar subjetivo da amostra	110
Figura 7: Médias de afetos negativos e idade	115
Figura 8: Médias de Bem-estar Total e idade	116
Figura 9: Bem-estar subjetivo e áreas de atuação.....	117
Figura 10: Bem-estar subjetivo e titulação	117
Figura 11: Bem-estar e regime de trabalho	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Definição nominal e operacional do comprometimento com a carreira	71
Quadro 2: Fatores e indicadores da Escala de Comprometimento com a carreira (CARSON & BEDEIAN, 1994)	72
Quadro 3: Indicadores da escala de comprometimento ocupacional (BLAU, 1985)	72
Quadro 4: Definição nominal e operacional do entrincheiramento na carreira	73
Quadro 5: Fatores e indicadores da Escala de Entrincheiramento na carreira (CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995)	74
Quadro 6: Definição nominal e operacional de bem-estar subjetivo	75
Quadro 7: Fatores e indicadores da Escala de BES (ALBUQUERQUE & TRÓCCOLI, 2004)	76
Quadro 8: Descrição das Variáveis Demográficas e Ocupacionais	77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados de caracterização da amostra	79
Tabela 2: Local de origem dos respondentes	80
Tabela 3: Frequência de níveis de baixo, médio e alto comprometimento com a carreira entre os professores	91
Tabela 4: Frequências de níveis de entrincheiramento na carreira	98
Tabela 5: Níveis de entrincheiramento na carreira e variáveis demográficas	100
Tabela 6: Frequências -Titulação e Regime de Trabalho dos professores	102
Tabela 7: Correlações entre os escores de comprometimento e entrincheiramento na carreira	107
Tabela 8: Médias de afetos positivos	112
Tabela 9: Médias de afetos negativos	113
Tabela 10: Correlações entre o comprometimento com a carreira e o bem-estar subjetivo	122
Tabela 11: Correlações entre o entrincheiramento na carreira e o bem-estar subjetivo	124

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 – O professor universitário brasileiro e a relação com sua carreira: o comprometimento e o entrincheiramento na carreira.....	10
1.1. Algumas considerações acerca do professor universitário e seu contexto de trabalho.....	10
1.2. Carreira e comprometimento.....	20
1.2.1. O comprometimento com a carreira.....	29
1.2.2. O entrincheiramento na carreira.....	38
CAPITULO 2 – O Bem-estar subjetivo.....	49
2.1. Aspectos conceituais.....	50
2.2. Desenvolvimento do campo e diferentes concepções teórico-metodológicas.....	52
2.3. Relações com outras variáveis: a busca de preditores para o BES.....	57
CAPITULO 3 – Delimitação da pesquisa e Método.....	65
3.1. Delimitação do objeto e objetivos.....	65
3.2. Modelo teórico-empírico.....	67
3.3. Hipóteses.....	68
3.4. Definição e operacionalização das variáveis.....	69
3.4.1. Definição e operacionalização do comprometimento com a carreira.....	69
3.4.2. Definição e operacionalização do entrincheiramento na carreira.....	71
3.4.3. Definição e operacionalização do bem-estar subjetivo.....	73
3.5. Delineamento do estudo.....	76
3.6. População e amostra.....	76
3.6.1. Caracterização da amostra.....	76
3.7. Instrumento.....	80
3.8. Procedimentos de coleta de dados.....	81
3.9. Procedimentos de análise dos dados.....	83
CAPÍTULO 4 – Resultados e Discussão.....	86
4.1. O professor universitário e o comprometimento com a carreira.....	86
4.1.1. O comprometimento dos professores com a carreira e as variáveis demográficas e ocupacionais.....	89
4.2. O professor universitário e o entrincheiramento na carreira.....	94

4.2.1. O entrincheiramento dos professores na carreira e as variáveis demográficas e ocupacionais.....	97
4.3. As correlações entre o comprometimento e o entrincheiramento na carreira....	105
4.4. O professor universitário e o bem-estar subjetivo.....	108
4.4.1. O bem-estar subjetivo e as variáveis demográficas e ocupacionais.....	112
4.5. Correlações entre variáveis: Comprometimento com a carreira, Entincheiramento na carreira e Bem-estar subjetivo.....	119
Capítulo 5 - Conclusões e Recomendações.....	128

INTRODUÇÃO

O trabalho é determinante da subsistência, identidade e auto-realização do ser humano. As questões psicológicas ligadas ao mundo do trabalho são objeto de atenção da Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT), área da Psicologia que busca compreender as relações entre as dinâmicas presentes nas organizações de trabalho (como as tecnologias de gestão e produção) e os aspectos psicossociais implicados nesses processos (MALVEZZI, 2004). Atualmente, reconhece-se que a organização do trabalho tanto pode ser fonte de saúde e realização, como pode produzir adoecimento e vir a comprometer o bom funcionamento psicológico do ser humano e repercutir na saúde. Assim como as dinâmicas organizacionais, as próprias ocupações ou funções exercidas pelos trabalhadores podem, elas mesmas, constituir-se em fatores críticos para a saúde.

O professor universitário, assim como outros profissionais, tem modificado a sua relação com o trabalho, em razão de mudanças no contexto do ensino superior (SAMPAIO, 2000). Muitas características presentes no mundo do trabalho, atualmente, também são observadas na dinâmica das organizações de ensino superior, no Brasil. Além da incerteza e falta de estabilidade gerada pela flexibilização, há também a competitividade no setor privado em virtude da expansão do ensino superior em todo o país. Apesar da grande heterogeneidade deste cenário, há algumas tendências gerais que apontam para a precarização das condições de trabalho do professor universitário e que se torna mais visível no contingente de professores universitários que precisa conciliar suas atividades em duas ou mais organizações, para complementar

sua renda mensal.

Com isso, o professor universitário tende, atualmente, a desenvolver sua carreira fora dos muros da instituição e a responsabilizar-se por ela, passando a gerenciá-la, o que antes era realizado pelas instituições empregadoras. Neste sentido, Bastos (2000) considera que, diante da incerteza que vem caracterizando o mundo do trabalho, os vínculos do trabalhador com a organização empregadora tendem a se enfraquecer, restando-lhe a possibilidade de comprometer-se com sua própria carreira. No caso do professor, supõe-se que esta situação pode contribuir para que ele apresente maiores níveis de comprometimento com a sua carreira do que com as próprias organizações de ensino nas quais trabalha.

O conceito de *comprometimento com a carreira* (MORROW, 1983; LONDON, 1983 *apud* MAGALHAES, 2005; BLAU, 1985; CARSON & BEDEIAN, 1994) expressa o nível de realização do trabalhador, na medida em que indica o grau em que ele se define na vida por meio da sua profissão, ligando-se afetivamente a um tipo de atividade. Em contrapartida, alguns indivíduos experimentam o *entrincheiramento na carreira* (OSHERSON, 1980; CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995), que expressa uma ligação mais instrumental do trabalhador com sua carreira e que nela se mantém mais por medo de perder os investimentos realizados e a posição social que ela representa. No caso do professor universitário, os altos investimentos em titulação e a longa permanência na atividade docente podem levar alguns desses trabalhadores a se sentirem “entrincheirados”, com sentimentos de baixa mobilidade na carreira.

Neste estudo, supõe-se que a relação do trabalhador com a sua carreira seja um fator importante para o seu bem-estar, pois se acredita que o sentimento de realização na carreira pode determinar o autoconceito e também as perspectivas futuras dos profissionais. Magalhães (2005) afirma que características das carreiras individuais estão ligadas a diversos fatores, como o nível socioeconômico dos pais, capacidade intelectual e educação, características de personalidade e oportunidades que se apresentam no decorrer da trajetória ocupacional. Percebe-se assim que a carreira profissional também pode demonstrar ligações com outros aspectos da vida, como, por exemplo, a saúde e o bem-estar.

Os estudos realizados com o professor, na perspectiva de trabalho e saúde, indicam ser esta uma ocupação que está entre as primeiras ocupações potencialmente adoecedoras (CODO, VÁSQUES-MENEZES, 1999; ESTEVES, 2004; ROCHA e SARRIERA, 2006). Destaca-se, cada vez mais, a necessidade do desenvolvimento de pesquisas que busquem compreender quais variáveis individuais e contextuais poderiam estar associadas ao adoecimento desse profissional.

Tais pesquisas, entretanto, embasam-se em um modelo dominante, que privilegia o aspecto da doença (ou sofrimento), mais do que o da saúde (ou prazer). Assim, centralizam-se ora nos modelos do estresse e do *burnout* (COOPER, SLOAN & WILLIAMS, 1988; LIPP, 2002; FOLKMAN & LAZARUS, 1980), ora no da psicopatologia e psicodinâmica do trabalho (DEJOURS, 1989; DEJOURS, 1992). O próprio Dejours (1989) considera o trabalho não apenas como fonte de doença ou infelicidade, mas, também, de saúde e prazer.

Fernandes (1996), ao analisar diferentes concepções teóricas do campo, atenta para a necessidade de organizar uma agenda de estudos que considere, entre outras, uma concepção do processo saúde-doença que possibilite alternativas metodológicas para a investigação. É notória, portanto, a necessidade de novos referenciais para a compreensão da dimensão positiva do processo saúde-doença no trabalho.

No âmbito destas discussões, vem ganhando força, no campo da saúde coletiva, um movimento que busca considerar, além da dimensão positiva da saúde, o seu aspecto preventivo (ALMEIDA-FILHO e ÁVILA, 2002). Este movimento tem como foco uma crítica aos sistemas de saúde tradicionais, que se baseiam na noção de saúde como ausência de doença ou como processo adaptativo, trazendo a perspectiva de um novo entendimento do processo de saúde-doença, que está intimamente ligado à qualidade de vida das pessoas e ao seu contexto histórico e social.

Observa-se, neste campo em desenvolvimento, a busca de um referencial inclusivo no que diz respeito aos modelos de compreensão da saúde. Ao considerar a qualidade das relações pessoais e sociais dos indivíduos, assim como os modos de produção de felicidade e bem-estar, estas propostas demonstram estar alinhadas com o conceito de saúde proposto pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 1949, que a considera como “um completo estado de bem-estar biopsicossocial”. A ampliação desta concepção é recente e ainda não possui uma produção científica consistente. Siqueira (2002) afirma que, apesar do surgimento de novas visões e propostas de intervenção acerca da promoção à saúde, poucas pesquisas têm seguido

nessa direção, pois a maior parte das investigações dedica-se, sobretudo, às questões ligadas à enfermidade ou ao sofrimento. Almeida - Filho e Ávila (2002) situam esta mudança em um nível apenas teórico-ideológico, visto que os sistemas de saúde continuam se pautando pelo modelo de saúde como ausência de doença e pelo seu aspecto curativo, e não preventivo.

Nesta breve discussão, identifica-se uma carência, nas áreas de saúde, de modelos empíricos pautados no bem-estar. Para a Psicologia, a compreensão dos diferentes modos de produção da saúde e bem-estar passa, necessariamente, por novos modelos empíricos. Investigações que levem em conta os aspectos que tornam os indivíduos mais felizes são, portanto, imprescindíveis.

No campo da Psicologia, vem surgindo um novo referencial para o estudo da saúde, que é a Psicologia Positiva. Os autores desta corrente são unânimes em considerar a saúde como a presença de emoções positivas, como bem-estar e felicidade (SELIGMAN, 2004). De maneira independente, porém coerente com esta visão, outros autores, como Diener (1994), já buscam compreender a saúde com uma ênfase no bem-estar subjetivo, construto correlato à felicidade (DIENER, SUH & OISHI, 1997). Nesta perspectiva, busca-se identificar no sujeito a presença de afetos positivos mediante a auto-avaliação de diferentes estados emocionais. Partindo de uma concepção hedônica de bem-estar, avaliada pela predominância de afetos positivos sobre os negativos, o conceito ultrapassa a mera ausência de doença mental ou estresse.

As investigações sobre o bem-estar subjetivo têm crescido muito ultimamente e cobrem estudos que utilizam as mais diversas nomeações, como: felicidade, estado de espírito e afeto positivo (DIENER, 1994; GIACOMONI, 2004; SIQUEIRA e PADOVAM, 2006). Sua inserção no cenário da Psicologia Organizacional e do Trabalho no Brasil é crescente, porém necessita de maior desenvolvimento. Em recente revisão bibliográfica, com a utilização do Banco de Teses e Dissertações da CAPES sobre o tema “bem-estar subjetivo”, constatou-se que a maioria das investigações está concentrada no campo da Psicologia do Desenvolvimento (CAPITANINI, 2000), Psicologia Social (CHAVES, 2003; LEVY, 2004), entre outras. Já é possível, entretanto, identificar alguns estudos que envolvem o bem-estar subjetivo no campo do trabalho humano (LAPO, 2005; CATTAPAN, 2005; ALBUQUERQUE, 2003; KIPPER, 2003). Apesar desse crescimento, é necessário ampliar as investigações sobre este construto, inclusive, identificando como ele se associa a outras variáveis psicossociais, no contexto do trabalho.

Esta dissertação se insere na linha de pesquisa do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal da Bahia: “Indivíduo e Trabalho: processos micro organizacionais”. Com a temática central “Carreira e bem-estar subjetivo”, objetiva contribuir para o debate acerca do trabalho e da saúde psíquica do professor universitário. Nasce da nossa vivência na docência em organizações de ensino superior no interior da Bahia que, permeada por estudos em Psicologia Organizacional e do Trabalho, gerou as questões de pesquisa que norteiam este trabalho.

Elegeram-se como variáveis principais deste estudo “comprometimento com a

carreira”, “entrincheiramento na carreira” e “bem-estar subjetivo” e, como unidade de análise, o professor universitário brasileiro. Em última instância, buscou-se investigar as associações entre estas variáveis e identificar como se dão as inter-relações entre os vínculos com a carreira e os níveis de bem-estar dos professores. Os resultados foram discutidos à luz das mudanças ocorridas no ensino superior no Brasil, reflexos das transformações ocorridas no mundo do trabalho.

Acredita-se que os vínculos do professor com a sua carreira podem estar associados ao seu bem-estar e atuam na manutenção de sua realização profissional e satisfação com o trabalho. Além disso, suas relações com outras variáveis, especialmente as pessoais, ainda necessitam ser mais bem investigadas (LEE, CARSWELL & ALLEN, 2000). Ao identificar fatores que se associem ao bem-estar do professor, pode-se chegar a mecanismos psicossociais ainda desconhecidos, que possibilitem avanços na compreensão e promoção da saúde no trabalho. Espera-se, finalmente, que estes dados possam contribuir para a definição de políticas voltadas para a promoção do bem-estar do professor universitário.

Assim, as seguintes questões foram investigadas: Quais são os níveis de bem-estar subjetivo do professor universitário, diante do contexto de precarização do ensino superior? Como esse professor estrutura seus vínculos com a carreira? E, finalmente, de que forma estes dois aspectos, o comprometimento e entrincheiramento e o bem-estar subjetivo, podem estar inter-relacionados?

Foi objetivo geral deste estudo analisar, no contexto do ensino superior, as relações do professor universitário com a sua carreira e com o seu bem-estar subjetivo e as relações entre estes dois aspectos, considerados em suas múltiplas dimensões.

Este trabalho estrutura-se em cinco capítulos. No **Capítulo 1**, cujo título é “O professor universitário brasileiro e a relação com sua carreira: o comprometimento e o entrincheiramento na carreira”, busca-se caracterizar brevemente o contexto do ensino superior no Brasil, apontando as principais discussões acerca do professor universitário, considerado enquanto categoria ocupacional. Também são abordadas as principais concepções de carreira e os dois construtos que, neste estudo, indicam a relação do professor com a sua carreira. Apresentam-se, assim, o comprometimento com a carreira, construto inserido na tradição de pesquisas em comprometimento no trabalho, e o entrincheiramento na carreira, construto proposto mais recentemente e cujo campo ainda se caracteriza por tensões e contradições acerca da sua estrutura teórico-metodológica.

No **Capítulo 2**, intitulado “O bem-estar subjetivo: principais abordagens”, o bem-estar subjetivo é descrito enquanto construto correlato à felicidade, e inserido em uma concepção hedônica. Apresentam-se também outras concepções teóricas acerca do bem-estar, no sentido de delimitar mais claramente as escolhas deste estudo. Caracterizam-se, ainda, as principais correlações já encontradas no campo de estudos de bem-estar, e que compõem um quadro de referências para futuros estudos, embasando as questões desta pesquisa.

No **Capítulo 3**, “ Delimitação da pesquisa e método”, são detalhadamente descritas as escolhas metodológicas adotadas nesta pesquisa, como o delineamento, a população e amostragem, a caracterização da amostra, e descrição e operacionalização das variáveis, o instrumento, a coleta de dados e, finalmente, os procedimentos de análise dos dados. Um modelo teórico-empírico também é proposto, para embasar e situar as hipóteses norteadoras.

No **Capítulo 4**, “Resultados e Discussão”, apresentam-se os resultados desta pesquisa, inicialmente referentes ao comprometimento com a carreira e entrenchamento na carreira, nos quais são indicadas as correlações entre estes dois construtos e as variáveis demográficas e ocupacionais, e também os resultados das correlações entre os dois construtos, nas suas múltiplas dimensões. Em seguida, são descritos os níveis de bem-estar subjetivo da amostra, em geral e em alguns segmentos demográficos e ocupacionais com os quais apresentou relações significativas. Finalmente, são examinadas as correlações entre as três variáveis centrais, o comprometimento, o entrenchamento na carreira e o bem-estar subjetivo, que permitem montar um quadro teórico integrado envolvendo as três variáveis e algumas características ocupacionais dos professores. Todos os resultados são discutidos à luz das proposições teóricas apresentadas anteriormente.

No **Capítulo 5**, “Conclusões e Recomendações”, os principais resultados são retomados à luz das hipóteses, permitindo avaliar a confirmação das mesmas. As contribuições do estudo são, assim, apresentadas, assim como as suas limitações. Esta dissertação conclui-se, finalmente, com uma série de recomendações para futuros estudos.

CAPÍTULO 1 – O PROFESSOR UNIVERSITÁRIO BRASILEIRO E A RELAÇÃO COM SUA CARREIRA: O COMPROMETIMENTO E O ENTRINCHEIRAMENTO NA CARREIRA.

Nesta seção, é realizada uma caracterização da realidade do professor que atua em organizações de ensino superior no Brasil e, em consequência, são identificadas algumas tensões vivenciadas por esse profissional, o que torna relevante a realização deste trabalho. Em seguida, são apresentadas as abordagens teóricas do comprometimento com a carreira e do entrincheiramento na carreira, microprocessos psicossociais que revelam o vínculo do professor com sua carreira.

1.1. Algumas considerações acerca do professor universitário e seu contexto de trabalho

Os estudos a respeito das mudanças no contexto do ensino superior e, conseqüentemente, da função da docência, são esclarecedores e apontam tendências críticas neste universo. Estudar uma determinada categoria profissional significa apreender um pouco de sua realidade imediata e mediata, considerando inclusive antecedentes históricos e sociais determinantes, que possibilitem reflexões mais ancoradas na realidade social. Aqui, são feitas algumas considerações a respeito do que é ser professor universitário atualmente no Brasil, para que se possa refletir posteriormente sobre a relação desse profissional com a sua carreira.

O ensino superior tem passado por reestruturações no cenário nacional e internacional, conforme analisam Catani e Oliveira (2000), que destacam temas, tais como: contextos nacional e regionais; demandas e desafios contemporâneos; redefinição do papel do Estado; avaliação e financiamento dos sistemas universitários; progressivo debilitamento das universidades públicas; expansão da educação superior e maior desenvolvimento das instituições privadas. Estes autores constatarem haver clara modificação das instituições para adequar-se ao sistema de mercado, mediante flexibilização das estruturas e organização institucional que conduza ao estabelecimento de processos competitivos. Há discussões em torno de um processo de mercantilização da educação superior, que inclui o fomento à expansão do setor privado e a privatização das instituições públicas, hoje ditas estatais (SILVA JR, 1998, in CATANI & OLIVEIRA, 2000).

Essa mercantilização ocorre em resposta a uma organização econômica que se dá em consequência do “encolhimento” do papel do Estado, que modifica a própria noção da educação superior, que, até bem pouco tempo atrás, estava idealmente ligada ao movimento de construção de uma sociedade mais justa e igualitária (LOPES, 2006). Este princípio servia para justificar uma política de financiamento estatal para as universidades e, assim, também as transformava em um espaço privilegiado de trabalho. Este campo, com o avanço do neoliberalismo, foi aos poucos sendo reconfigurado, vendo-se atualmente imerso na mesma lógica produtiva que caracteriza os regimes de acumulação flexível.

Entre as características do mundo do trabalho atual, está a constante exigência

de qualificação e requalificação dos trabalhadores, para fazer face à inovação característica dos novos sistemas de produção. Com isto, o papel do ensino superior tem sido também o de prover à população conhecimento técnico necessário para a inserção e reinserção profissional no mercado de trabalho. Esta demanda de qualificação, antes presente nos grandes centros urbanos, passa a ocorrer também em outras regiões à medida que a globalização avança, migrando o ensino superior para as pequenas cidades e descentralizando-se para as regiões em desenvolvimento.

Identificam-se, no Brasil, processos de expansão e interiorização do ensino superior, em parte pelo aumento do número de instituições privadas, fato comprovado pelo censo de 1996-1999, no qual o INEP verificou um aumento de 43,1% nas vagas oferecidas para o ensino superior. Nos anos de 2003 a 2006, o Governo Federal, com o objetivo de retomar o crescimento do ensino superior público, criou dez universidades federais e 48 campi universitários em diversas regiões do país. (<http://portal.mec.gov.br/sesu>). No ano de 2004, foram oferecidas, em todo o país, 2.320.421 vagas no ensino superior, 317.688 a mais que no ano anterior (aumento de 15,8%).

Este crescimento, incentivado pelo plano de expansão acelerada do Ministério da Educação, atende aos impactos da globalização da economia no mundo do trabalho, como a crescente exigência de qualificação e escolaridade dos trabalhadores, para fazer frente à competitividade e às constantes inovações tecnológicas. Na busca de novos conhecimentos técnicos e novas estratégias organizacionais, há uma crescente demanda por cursos superiores na sociedade brasileira.

Esta demanda é vista como crítica, quando se considera a qualidade dos cursos que são oferecidos e as formas de gestão adotadas para os professores. Se, por um lado, a oferta de cursos superiores é positiva para a sociedade, por outro, ela também é questionada. O relatório da Conferência Mundial sobre Educação Superior, por exemplo, convocada pela ONU em 1998, relata a existência de uma grande crise de qualidade no ensino superior, apontando a proliferação de instituições sem requisitos mínimos para o trabalho acadêmico, o baixo nível acadêmico dos professores, com métodos de ensino inadequados e, sobretudo, a falta de uma política norteadora que sustente a pertinência, a qualidade e a internacionalidade.

Um ponto evidente nesse cenário e que tem impacto na questão docente, é o crescimento das instituições privadas. Segundo Catani e Oliveira (2000), essas instituições de ensino superior, em busca de sobrevivência no mercado e, de maneira similar a outros segmentos de serviços, voltam seu foco para o “cliente”. Esta é uma questão que permeia a cultura dessas organizações, que passam a tratar o discente como o cliente que paga pela informação e, algumas vezes, pela aprovação, o que limita a autoridade do professor. Esta realidade muitas vezes contrasta com a concepção de “bom” professor: [...] um sujeito político [...] capaz de desenvolver habilidades de reflexão e ação transformadora dos educandos sob sua responsabilidade” (COSTA e ALMEIDA, 1998).

Sampaio (2000), ao avaliar o setor privado da educação superior, afirma que a discussão sobre a qualidade do ensino superior no Brasil não é nova e salienta que a expansão ocorreu de forma desordenada, por atuação majoritária da

iniciativa privada, que assumiu um caráter mercantilista e se distanciou, cada vez mais, da qualidade de ensino e pesquisa gerada pelo setor público de ensino. Ao oferecer um número maior de vagas e horários mais flexíveis para os graduandos, além de cursos voltados para atender às demandas específicas do mercado, essas organizações incorporam, também, como prática, o tecnicismo e a mera transmissão de informações. Também, Pimenta & Anastasiou (2002) assinalam que, embora não se possa generalizar, vê-se, em algumas situações, a informação sendo tratada como mercadoria.

Como informa Lopes (2006, p. 65):

Assim, este novo estatuto da educação superior no contexto neoliberal, atinge duplamente o cotidiano da universidade e a conformação das atividades docentes: por um lado, configurado enquanto trabalhador de um sistema produtivo-industrial, o professor se vê também mergulhado numa organização do trabalho [...] onde a sua eficiência e produtividade são objetivadas em índices, no mínimo, controversos; por outro, produtor das mercadorias “força de trabalho competente” e tecnologia e conhecimento científico”, fundamentais na dinâmica do novo funcionamento socioprodutivo, ele tem o seu trabalho profundamente afetado pelas necessidades e requisições de sua dinâmica.

A própria relação do tripé ensino-pesquisa-extensão é modificada, com o predomínio, na maioria das instituições de ensino superior, de atividades ligadas ao ensino. Com isto, desconsidera-se o fato de que a pesquisa é o lugar da formação crítica por excelência e que a construção do saber universitário deve estar calcada no exercício e construção de um saber crítico, e não na reprodução de técnicas e saberes úteis a um determinado segmento de mercado.

Dias (2006) contribui com esta discussão ao focar a transformação, desde 1950, daqueles espaços tradicionalmente ocupados por trabalhadores com

formação crítica, divulgadores de cultura e valores humanistas, em mais um lugar de reprodução do capital, na medida em que também nele se implementam práticas, valores e diretrizes de caráter pragmático, instrumental e mercantil, que caracterizam o modelo da sociedade capitalista. Torna-se comum, portanto, a aplicação, às relações de ensino, de todas as regras existentes na economia de mercado para alcançar os lucros que este “produto” tem condições de produzir. Evidencia-se, assim, uma tensão no próprio papel do professor universitário, que é vivenciada nos dias atuais.

À medida que aumenta o número das IES's, o número de docentes também cresce proporcionalmente. Esta explosão acarreta, entre outras coisas, um desconhecimento das origens desse professor universitário. Muitas vezes, sua formação, predominantemente técnica, carece de uma ênfase pedagógica adequada para enfrentar os constantes desafios presentes em sala de aula (PIMENTA & ANASTASIOU, 2002). O questionamento, assim, recai também sobre a preparação do professor universitário para a docência.

O predomínio da formação técnico-científica sobre a formação específica para o professor universitário é um aspecto fortemente presente no desenvolvimento da carreira do professor universitário, ao menos no Brasil (PIMENTA & ANASTASIOU, 2002). De acordo com estas autoras, o professor universitário, via de regra, possui não mais do que formação e experiência técnicas específicas, e a maioria teve sua graduação calcada no modelo de formação jesuítica ou técnica e desenvolveu nos cursos de mestrado e doutorado habilidades referentes ao método de pesquisa, que possui especificidades bem diferentes do método de ensino. Mesmo quando a maioria dos cursos de pós-

graduação possui uma disciplina voltada para métodos de ensino, o que prevalece no âmbito institucional é a competência técnico-científica, e não a pedagógica.

Diante desta problemática, Ferenc (2005) diz que o processo de tornar-se professor acontece já na prática, de forma autodidata, pela qual entram em jogo processos de socialização e modelagem de comportamento. A sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos entram em jogo e são mediados pela capacidade autodidata desse professor.

Ocorre que, mesmo considerando que alguns professores conseguem êxito neste aprendizado individual, a maioria, ao ingressar nesta ocupação caracterizada por uma alta exposição pessoal, está sujeita a algumas situações negativas por falta de preparo didático-pedagógico. Além disso, o aprendizado informal dos métodos de ensino é fortemente permeado por questões subjetivas, pessoais, deste profissional. A construção da profissão de professor universitário coloca-se, assim, como um processo subjetivo, artesanal e, predominantemente, individual. Esse processo de construção subjetiva pode ter inúmeros desdobramentos, especialmente na relação desses trabalhadores com a carreira, aspecto que será explorado nesta dissertação.

Há ainda outro ponto a ser considerado e que ocorre como consequência da flexibilização nas relações com o professor: nas instituições privadas de ensino, que muitas vezes assumem uma dinâmica propriamente empresarial, existe uma ênfase na redução de custos, e muitos professores trabalham como

“horistas” (CONTRERAS, 2002, *apud* ESTEVES, 2004). Assim, parece ser uma tendência a vinculação simultânea dos professores a duas ou mais organizações e a conciliação, muitas vezes, da carreira docente com uma carreira técnica, no setor de serviços, por exemplo. Desta forma, passa a ser de responsabilidade do professor o planejamento e desenvolvimento de sua carreira. Apesar de, algumas vezes, a atividade extramuros ser uma opção do docente, que adquire certa autonomia em sua carreira, a maioria é obrigada a multiplicar seus vínculos por necessidade de sobrevivência e para manutenção da sua empregabilidade.

No que se refere ao enfraquecimento do ensino público, discute-se a deterioração das condições do trabalho universitário, entre outras tendências, que juntas reforçam a perda do poder acadêmico em prol de uma racionalidade que enfatiza a eficácia do mercado como mola social e política e como modelo de organização das próprias instituições, que se afastam do compromisso com a construção de uma sociedade mais solidária. Nessas instituições, há o bloqueio das condições de produção de um pensamento autônomo e crítico sobre a realidade social. Sabe-se que há exceções a esse modelo que se refere a uma tendência mais ampla. Uma das questões mais freqüentemente suscitadas pela aplicação do modelo neoliberal às universidades públicas diz respeito às pressões das agências financiadoras pela produtividade científica, que tende a ser quantitativa – produção de artigos – e a desconsiderar os contextos e especificidades onde esta produção se dá (LOPES, 2006).

Com estas considerações, pretendeu-se desenhar um quadro de referência que tornará possível compreender e discutir os resultados desta investigação e,

ao mesmo tempo, lançar questões: Como esse professor tende a se relacionar com a sua carreira, diante desse cenário? Com essas mudanças, o professor consegue manter seu bem-estar, ou elas o afetam negativamente?

O professor tem sido apontado como uma categoria ocupacional potencialmente vulnerável ao adoecimento (CODO & VÁSQUES-MENEZES, 1999). Em um estudo nacional com 39.000 trabalhadores da educação pública, nas etapas do ensino fundamental e ensino médio, estes autores encontraram entre os professores as maiores taxas de *burnout*, forma mais aguda de estresse ocupacional. Este tipo de adoecimento está relacionado a características inerentes ao trabalho do professor, como a exposição intensa a demandas emocionais de seus alunos e o alto nível de responsabilidade e auto-exposição. Às dificuldades próprias do exercício da docência, somam-se problemas estruturais, entre eles a desvalorização histórica do professor (LIPP, 2000).

Rocha e Sarriera (2006) afirmam que a universidade atravessa um momento em que ela repensa o seu papel, e os professores precisam desenvolver uma série de habilidades diferenciadas dentro da instituição, o que pode levá-los a um grande desgaste em função do seu exercício profissional. As autoras desenvolveram um estudo entre professores de uma instituição superior privada, no qual encontraram associações significativas entre características do trabalho e percepção de adoecimento por parte dos professores. Uma das características mais significativas foi a quantidade de horas dedicadas à universidade, que estiveram diretamente relacionadas ao adoecimento percebido. As autoras sugerem que estratégias sejam pensadas para que os

docentes universitários não venham a adoecer em função de seu trabalho. Uma das estratégias seria possibilitar a realização de atividades relacionadas à docência (preparação de aulas, correção de provas/trabalhos) na própria instituição, evitando, assim, que o mundo do trabalho invada o espaço privado desses profissionais e prejudiquem sua qualidade de vida.

A preocupação com a formação e desenvolvimento profissional dos professores universitários é abordada por Pimenta & Anastasiou (2002), que citam algumas ações que têm sido realizadas, em outros países, como Estados Unidos, Canadá e Alemanha. Estas experiências são destacadas segundo as suas modalidades, como: a) as iniciativas de formação inicial (cursos regulares de longa duração, cursos específicos de curta duração e práticas docentes tuteladas); b) as iniciativas de formação contínua, destinadas aos professores mais experientes; e c) a preparação, formação e desenvolvimento profissional de professores universitários. De acordo com as autoras:

Essas modalidades superam os limites dos modelos pautados pelo simples *treinamento* para aplicação de técnicas de ensinar ou decorrentes do conhecimento científico, bem como os cursos de atualização, voltados para a difusão, aos docentes, dos conhecimentos novos produzidos pela pesquisa científica, [...], que ainda são dominantes no Brasil (PIMENTA & ANASTASIOU, 2002, p. 253-254).

Há que se dizer das limitações evidentes nestas propostas, as quais restringem o espaço do professor à sala de aula e afirmam a sua função reprodutora. Os professores, assim, preocupados com as suas disciplinas, distanciam-se do objetivo principal do curso do qual fazem parte e das próprias contradições presentes na formação dos estudantes.

Rocha & Sarriera (2006), ao observar que o professor desenvolve seus

métodos de forma solitária, sugerem algumas estratégias paliativas, como priorizar atividades nas quais estes possam pensar estratégias grupais para resolver as problemáticas ligadas ao seu fazer profissional real, não buscando fortalecer a idéia de um professor ideal. A idéia é que, por meio da cooperação da equipe, o professor consiga pensar modos alternativos de resolver questões complexas que se colocam no dia-a-dia. A instituição de ensino também pode contribuir apoiando estas iniciativas e abrindo espaços de negociação para melhoria das condições de trabalho dos professores.

Diante do que foi exposto, percebe-se que o professor universitário no Brasil é uma categoria ocupacional que vivencia questões similares a outras categorias, decorrentes da competitividade e flexibilização das relações de trabalho. Duas características parecem, entretanto, ser específicas a este profissional: a tendência ao estabelecimento de vínculos “contingentes” e simultâneos com as instituições nas quais trabalha e o caráter solitário e autodidata da formação docente, que o leva a um processo de aprendizagem altamente individual e artesanal. Estas duas características, aliadas ao alto grau de profissionalização desta categoria, fazem com que este trabalhador tenda a desenvolver um vínculo mais forte com a sua carreira do que com as próprias organizações onde trabalha (MEYER, ALLEN & TOPOLNYTSKY, 1998; CARSON & BEDEIAN, 1994; LEE, CARSWELL & ALLEN, 2000). Este aspecto será melhor discutido na seção teórica referente ao comprometimento com a carreira.

A seguir, discutem-se como as mudanças no mundo do trabalho impactaram as formas de desenvolvimento de carreira entre os trabalhadores. Estas discussões permitem uma maior compreensão das questões vividas pelo

professor universitário.

1.2. Carreira e comprometimento

As noções já estabelecidas de carreira e trabalho têm mudado dramaticamente e refletem as transformações no mundo do trabalho, que resultaram da economia global e das novas tecnologias. Se antes a escolha de carreira era realizada uma vez no início da vida profissional, hoje os indivíduos realizam uma série de escolhas ou mesmo transições forçadas, no seu curso de vida. A idéia de que um indivíduo constrói a sua carreira em uma organização, por exemplo, está sendo substituída pela idéia de “carreiras sem fronteiras” (ARTHUR, 1994), que são gerenciadas pelo profissional e ocorrem fora dos muros das organizações, ou em várias organizações simultaneamente. Estas e outras alterações na forma como os indivíduos desenvolvem as suas carreiras trouxeram novas teorizações e desafios para este campo de estudos.

A seguir, é realizada uma exposição sintética das principais concepções teóricas que embasam a pesquisa sobre carreira na atualidade, para então apresentar-se o marco teórico relativo a dois microprocessos psicossociais deste estudo, o comprometimento e o entrincheiramento na carreira.

Para Chanlat (1995), a noção de carreira é recente; nasceu com a sociedade industrial capitalista liberal. Nos anos 80, diz o autor, a gestão de carreiras tornou-se uma preocupação das empresas em assegurar a manutenção, no quadro, das pessoas recrutadas. O autor desenvolve a idéia de um enraizamento social das carreiras com o argumento de que “[...] a cultura e a

estrutura social de cada sociedade acabam por modificar as configurações que os tipos e os modelos de carreira podem ter de um país a outro” (CHANLAT, 1995, p.70). Desta forma, a carreira surge como uma sucessão de cargos no interior das organizações, as quais têm a responsabilidade de gerenciá-la, o que é coerente com a estrutura organizacional e gerencial desse período de desenvolvimento pós-revolução industrial.

O processo de escolha da carreira é um processo importante no início da vida profissional e pode ser bem ou mal-sucedido, a depender das necessidades do indivíduo e das oportunidades que a carreira escolhida oferece. O modelo de Holland (1985, apud GOTTFREDSON, 1999) é o mais influente na compreensão do ajuste pessoa-carreira, adequando-se ao contexto contemporâneo, que inclui incertezas e rápidas mudanças de carreira. Segundo o modelo, quando o ajuste pessoa-vocação é bom, os indivíduos estarão mais satisfeitos com a sua escolha de carreira, farão poucas mudanças e irão adquirir maior sucesso ocupacional do que aqueles que fizeram uma escolha incongruente com seus interesses. Holland diz que, durante o processo de investimento, os indivíduos avaliam o ajuste percebido entre suas necessidades e metas significativas e as oportunidades que a sua carreira oferece para a satisfação dessas necessidades. Se a congruência não é percebida, a insatisfação com a carreira irá ocorrer (GOTTFREDSON, 1999). É importante destacar que, como assegura Fouad (2006), a escolha da carreira também se relaciona com o nível de conhecimento que o indivíduo possui de si mesmo, do mundo do trabalho e, principalmente, de seus motivos pessoais e profissionais.

Carson & Bedeian tomaram como referência um modelo proposto por London (1983, apud CARSON & BEDEIAN, 1994), sobre a motivação de carreira. O autor afirma que as características de personalidade são determinantes para a escolha da carreira e influenciam não só os motivos e a forma desta escolha, mas, também, o modo como este indivíduo se ajusta a ela e a percebe ao longo do seu desenvolvimento profissional. Para ele, três fatores tornam-se centrais para o desenvolvimento de carreiras: 1. Resiliência, que é a capacidade das pessoas transporem e enfrentarem dificuldades, frustrações e estresses comuns ao trabalho; 2. Insight: Processo de percepção das pessoas sobre seu papel profissional e definição clara de suas metas de carreira; 3. Identidade: Identificação de um profissional com a sua carreira, que resulta em afetividade e comprometimento.

Os conceitos de carreira em pesquisas recentes se sobrepõem aos de ocupação e profissão e tornam amplas as fronteiras conceituais. Bastos (1994, p.44), no entanto, vê a carreira como o que abarca “[...] tanto as ocupações como as profissões. Ela envolveria a noção de seqüência de trabalhos correlacionados a um determinado campo, ao longo de uma dimensão temporal. [...] um curso da vida profissional ou de emprego que oferece oportunidade para progresso e avanço no mundo”. Diante das diversas definições de carreira, Hall & Mirvis (1995) propõem “[...] um novo modelo de carreira, como uma série de estágios de aprendizado ao longo do curso de vida que descrevem processos de mudança através da carreira”. Percebe-se assim que as concepções de carreira estão revestidas de uma dimensão temporal e desenvolvimentista.

Ainda que se considerem aspectos comuns na conceituação de carreira, autores como Chanlat (1995) atentam para a complexidade do fenômeno e partem de uma dimensão sócio-histórica. O autor diferencia, inicialmente, dois tipos de carreira – a tradicional e a moderna. A primeira, marcada por certa estabilidade, progride de forma linear e é tipicamente masculina, pois está em ressonância com a divisão sexual do trabalho nos anos 70. Já a carreira moderna é marcada por instabilidade e descontinuidade, trazidas pelas mudanças sociais características da contemporaneidade, como a feminização do mercado de trabalho, a elevação dos graus de instrução e a flexibilização do trabalho, entre outras. No entanto, características sociais específicas, segundo o autor, associam-se a uma maior complexidade e produzem maior diversidade de tipos de carreira: o burocrático, o profissional, o do tipo empreendedor e o sociopolítico. Ao caracterizar a carreira do tipo profissional, o autor afirma que este tipo de carreira não obedece a uma linearidade vertical e o seu avanço está pautado no acúmulo de conhecimento e na experiência profissional. Observa-se que a carreira de professor está inserida nesta tipologia, pois seu avanço está, sobretudo, ligado à sua reputação e a seu saber. O trabalhador “profissional”, segundo ele, adquire maior mobilidade pelo seu conhecimento técnico-científico e, por isso, tende a desenvolver uma lealdade maior à sua profissão do que à organização que o emprega.

As mudanças na evolução das carreiras também são discutidas por Greenhaus (2003), ao afirmar que as mudanças recentes ocorridas na economia global geram efeitos dramáticos sobre o significado das carreiras, a evolução das carreiras no tempo e o sucesso na carreira. Entre as mudanças examinadas

pelo autor, ressaltam-se a perda da estabilidade no trabalho e mudanças no contrato psicológico, as quais contêm percepções relacionadas às obrigações recíprocas que existem entre empregador e empregado. Esse contrato deixa de ser *relacional*, fundamentado em uma relação recíproca e de longo termo, e passa a ser *transacional*, ou seja, baseado em vínculos temporários e no desempenho do trabalhador (LATER, MCNEIL, 1980, 1985, apud HALL & MIRVIS, 1995). O contrato organizacional do tipo transacional parece estar sendo desenvolvido por professores universitários, assim como por outras categorias ocupacionais caracterizadas por um alto grau de profissionalização.

Com a mudança nos contratos psicológicos entre empregador e empregado, o vínculo do trabalhador com a organização tende a se enfraquecer e, assim, enfraquecem-se também as possibilidades de a organização continuar assumindo o papel de gestora de suas carreiras. Neste sentido, Hall & Mirvis (1995) referem-se a um “novo contrato de carreira”, caracterizado por uma mudança: da carreira organizacional para uma carreira versátil. A carreira versátil é uma carreira baseada no auto-direcionamento em busca do sucesso psicológico em um trabalho. Os autores argumentam que os atuais ambientes, por serem altamente velozes, demandam o desenvolvimento de novas competências nos trabalhadores, as “meta-habilidades”: o *crescimento identitário*, com maior complexidade, maior auto-reflexão e auto-aprendizagem, e *crescente adaptabilidade*. A “adaptabilidade de carreira” é definida como “a habilidade individual para fazer face, buscar, ou aceitar mudanças nos papéis de carreira” (ISAACSON & BROWN, 1999, p.40, apud HALL & MIRVIS, 1995). Segundo Carson & Bedeian, a maior ou menor adaptabilidade de carreira pode

ser caracterizada com base nos conceitos de comprometimento e entrenchamento (CARSON & BEDEIAN, 1994).

Há, portanto, um modelo em que as habilidades se desenvolvem no interior de uma cultura organizacional estabelecida, que serve como referência para o trabalhador. Nesse modelo, a identidade profissional e as habilidades são em grande parte determinadas pela dinâmica da organização e pelas atividades específicas desempenhadas naquele contexto. Já o novo formato relacional traz consigo a cultura disseminada de “aprender a aprender”, que possui uma nova dimensão, a do *auto-gerenciamento*. Assim, a organização perde a responsabilidade pelo gerenciamento das carreiras, e esta é dramaticamente imposta ao indivíduo, que passa a vivenciar uma realidade laboral mutante, incerta e complexa, que requer contínua ampliação e renovação de habilidades. Nesses casos, também o significado da carreira passa a depender do sistema de valores e crenças de cada indivíduo e do significado que adquire em dado momento de sua história de vida e trabalho, que ora se transforma em referência central nesta construção.

No âmbito dessas mudanças, o próprio conceito objetivo de carreira deixa de ser adequado. À medida que o indivíduo é o autor de sua carreira, ele a desenvolve com base não só em demandas de sua atividade, mas, sobretudo em um sistema de crenças e valores que, gradativamente, conferem um sentido subjetivo à sua carreira. Assim, as investigações sobre carreira vêm adquirindo um caráter mais subjetivo. Em consonância com esta tendência, Savickas (2005, apud FOUAD) apresenta a teoria de construção de carreira, com as seguintes formulações centrais: a) As carreiras são representações da

realidade; b) Seu desenvolvimento é melhor caracterizado como uma adaptação contínua a um ambiente mutante mais do que um ímpeto interno para a maturação; c) As carreiras são construídas por indivíduos a partir de suas experiências passadas e sonhos futuros em um tema de vida; e d) Uma carreira subjetiva “emerge de um processo ativo de construção de significado” (SAVICKAS, 2005, *apud* FOUAD, 2006). À medida que o indivíduo realiza escolhas e se desenvolve em um determinado campo de trabalho, ele constrói significados que darão um sentido à sua trajetória ocupacional e, por sua vez, determinarão as próximas escolhas.

Em um cenário caracterizado por mudanças constantes, a importância de habilidades específicas tende a crescer, como, por exemplo, a capacidade de moldar-se às demandas externas. Savickas (2005, *apud* FOUAD, 2006) apresenta o conceito de adaptabilidade de carreira, que descreve a prontidão e os recursos do indivíduo para completar as tarefas associadas com o desenvolvimento de sua carreira. Os recursos podem ser cognitivos (conhecimento e habilidades de tomada de decisão), sociais (incluindo o suporte social) e/ou psicológicos (p. ex. prontidão emocional para tomada de decisão) (FOUAD, 2006). As investigações predominantes enfocam a transição dos estudantes para o mercado de trabalho após a graduação, e demonstram, por exemplo, que aqueles com habilidades pobres de adaptação têm maior probabilidade de ficarem desempregados. A pesquisa que enfoca as transições de carreira entre mulheres e jovens britânicos e norte-americanos envolve associações com variáveis como auto-eficácia, suporte social e percepção de barreiras na escolha de carreira (ROJEWSKI & KIM, 2003; WIESNER et al.,

2003; BYNNER 1997, 1998; BYNNER & PARSONS, 2002, *apud* FOUAD, 2007). Estas mesmas habilidades para a transição, entretanto, são pouco estudadas em outras categorias, como adultos jovens ou na meia-idade, que já têm uma trajetória/história ocupacional mais definida. Para Hall & Mirvis (1995), os trabalhadores de meia-idade que vivenciam a era atual podem desenvolver certa resistência a estas mudanças, com conseqüências psicossociais.

As resistências às mudanças na carreira podem extrapolar as características individuais e tornar-se um problema de toda uma força de trabalho. Ao analisar as questões específicas dos trabalhadores de meia-idade, Hall & Mirvis (1995) afirmam que a modificação no contrato psicológico pode significar um fator de estresse, para as pessoas que experienciaram um contrato relacional por toda a sua vida laboral. Desta forma, pessoas que são forçadas a assumir este tipo de trabalho contingente não podem ser classificadas como *carreiristas versáteis*, pois não têm escolha e nem possibilidades de auto-realização. Esta situação parece refletir o que ocorre com o professor universitário no atual contexto, que é obrigado a conciliar várias opções de trabalho para complementar a sua renda mensal.

Compreender que há diferentes formas de vinculação com a carreira pode ser decisivo para revelar como as novas configurações de trabalho estão impactando o gerenciamento e desenvolvimento das habilidades do indivíduo, assim como outros comportamentos importantes, entre eles a produtividade e o desempenho. Além disso, repercussões subjetivas dos vínculos, como o sentido de auto-realização e o bem-estar podem ser também conhecidas. O campo de estudos sobre o “Comprometimento no trabalho” dedica-se

especificamente a compreender os vínculos do trabalhador com os vários aspectos do seu mundo do trabalho, entre estes, a carreira.

1.2.1.O comprometimento com a carreira

Ao longo dos anos, pesquisadores têm se dedicado a estudar várias formas de comprometimento no trabalho, já sendo possível identificar uma larga tradição de pesquisas, como as meta-análises realizadas por Mathieu & Zajac (1990) e Meyer & Allen (1991, 2003). No Brasil, esses estudos iniciaram-se na década passada, cuja relevância está apoiada em uma crescente necessidade das organizações de trabalho por indivíduos e grupos mais comprometidos e com maior desempenho (BASTOS, 1994).

O termo “comprometimento” apresenta uma diversidade de significados, que, segundo Bastos (1994), se englobam em dois eixos principais. No primeiro, o comprometimento está associado à idéia de ocorrência de ações que impedem ou dificultam a obtenção de um determinado objetivo. Caracteriza-se por um significado mais negativo. No segundo, está associado à idéia de engajamento, pôr-se junto, associar, envolver, o que envolve ações mais positivas.

Meyer & Herscovitch (2001) realizaram um levantamento detalhado das diversas definições e aplicabilidades do conceito de comprometimento, que pode assumir diversas formas. É conceitualizado e mensurado como um construto afetivo e unidimensional por alguns autores (MOWDAY et al.; 1982; BLAU, 1985), e multidimensional por outros (MEYER, ALLEN e SMITH, 1993). A diversidade de focos do comprometimento também engloba as organizações

de trabalho (MOWDAY *et al.*; 1982); as ocupações ou profissões (BLAU, 1985, MEYER, ALLEN & SMITH, 1993), as equipes ou times de trabalho, as metas e objetivos e as carreiras pessoais (BECKER, 1992; CAMPION & LORD, 1982; HALL, 1996, apud MEYER & HERSCOVITCH, 2001).

Mesmo considerando a diversidade de definições e de focos para comprometimento no trabalho, Meyer & Herschovitch (2001) propõem a existência de uma essência central (*core essence*), sendo (a) uma força estabilizadora e (b) capaz de direcionar o comportamento. Estas duas características é que permitem distinguir o comprometimento de outros constructos, como motivação e atitudes. O comprometimento, assim, caracteriza-se fortemente pela sua estabilidade, o que leva o indivíduo a persistir em um determinado curso de ação no trabalho, mesmo quando desmotivado ou na ausência de atitudes positivas em relação ao trabalho.

Segundo Medeiros (2002), no Brasil, na década passada, diversas pesquisas abordaram o comprometimento como um constructo multidimensional, na tentativa de entender os trabalhadores e seus vínculos com a organização de uma maneira mais complexa. Há hoje um consenso acerca dos múltiplos focos do comprometimento, como organização e carreira; e bases, como afetiva, normativa e instrumental (MEYER, ALLEN & SMITH, 1991, 2003; BASTOS, 1994). Esta multidimensionalidade, por um lado, acentua a confusão sobre o termo, mas, por outro, possibilita maior aproximação da complexa realidade que caracteriza os vínculos entre o trabalhador e os diversos aspectos de seu mundo do trabalho.

Apesar de o comprometimento organizacional ainda ser o foco mais estudado, as atenções têm se voltado cada vez mais para o *comprometimento do trabalhador com a sua carreira*. O conceito de *comprometimento com a carreira* surge dessa tradição de estudos que busca compreender os vínculos que o trabalhador forma com diversos aspectos de seu trabalho. Esses vínculos, ou *atitudes* do trabalhador, se constituem em fortes preditores de determinados comportamentos para as organizações, como produtividade, absenteísmo e rotatividade (BASTOS, 1994).

Alguns aspectos ressaltados por Lee, Carswell & Allen (2000) demonstram a relevância do estudo do comprometimento com a carreira. Para os autores, as ocupações tendem a tornar-se focos cada vez mais significativos na vida das pessoas, à medida que os níveis educacionais e o nível de especialização do trabalho aumentam. Além disso, os trabalhadores atuam cada vez mais em um ambiente que muda constantemente, o que os torna inseguros quanto à permanência nas organizações de trabalho e os leva a focar o aspecto do seu trabalho sobre o qual detêm maior controle – a carreira. O comprometimento com a carreira também ganha relevância quando se consideram seus potenciais conseqüentes, como a permanência do trabalhador na carreira e na organização, e, sobretudo, o desempenho no trabalho. Para os autores, indivíduos que desenvolvem suas carreiras engajam-se em linhas consistentes e duradouras de atividades, o que os leva a desenvolver habilidades que são valiosas para seu desempenho.

Segundo Carson & Bedeian (1994), mudanças na lealdade dos trabalhadores e maiores níveis educacionais têm aumentado o interesse pelo comprometimento

com a carreira, que também está ligado às mudanças ocorridas no mundo do trabalho, as quais têm, em seu bojo, características mais definidas do que na última década, conforme aponta Medeiros (2002). Já é possível identificar claramente que o que, há dez anos, eram meras *tendências*, hoje se cristalizam como marcas do nosso tempo. Uma delas é a flexibilização da força de trabalho, amplamente adotada pelas organizações em geral, por possibilitar maior competitividade e adaptação às mudanças do contexto. Muito se tem discutido acerca dessa prática, pois, entre outras coisas, verifica-se uma fragilização dos vínculos de trabalho, o que contribui para compor um cenário de crescente incerteza para o trabalhador (SENNETT, 1999).

Com as mudanças no mundo do trabalho e a crescente incerteza gerada pela competitividade, aliados à ameaça constante do desemprego, muitos trabalhadores passam a não depender exclusivamente de uma só organização para sustentar a sua carreira. Ao mesmo tempo, as organizações tornam-se menos capazes de garantir estabilidade e segurança ao trabalhador. Para manterem a sua empregabilidade diante de tanta incerteza, trabalhadores com maiores níveis de escolaridade e profissionalização têm-se tornado mais comprometidos com as suas próprias carreiras do que com as organizações nas quais trabalham (MEYER, ALLEN & TOPOLNYTSKY, 1998; CARSON & BEDEIAN, 1994).

Para Blau (1985), o comprometimento com a carreira é “uma atitude relativa a uma ocupação ou campo” (p. 228) e é um vínculo afetivo entre o trabalhador e sua ocupação. O viés afetivo entre os estudos de comprometimento com a carreira fica evidente também no conceito de Lee, Carswell & Allen, 2000: “uma

ligação psicológica entre o indivíduo e sua ocupação, que é baseada na reação afetiva do indivíduo a esta ocupação” (p. 800). Assim, alguém com forte comprometimento ocupacional afetivo identifica-se com e tem sentimentos positivos em relação à sua carreira.

Ao analisar como o comprometimento se desenvolve, Meyer & Herscovitch (2001) afirmam que o que caracteriza o comprometimento afetivo é o desejo. Indivíduos com forte comprometimento afetivo querem perseguir um curso de ação de relevância para um objeto. Os mecanismos envolvidos na criação deste desejo variam, mas incluem envolvimento, valores e identificação. Os autores consideram que qualquer variável pessoal ou situacional que contribua para a probabilidade de um indivíduo (a) tornar-se envolvido (intrinsecamente motivado, absorvido) em um curso de ação, (b) reconhecer a relevância da associação com uma entidade ou com um determinado curso de ação e (c) derivar sua identidade da associação com uma entidade, ou de trabalhar em um objetivo, irá contribuir para o desenvolvimento do comprometimento afetivo.

Alguns autores já evidenciaram o aspecto multidimensional do comprometimento com a carreira. Meyer, Allen & Smith (1993) apresentaram evidência empírica para uma visão tridimensional do comprometimento com a carreira, baseada na sua estrutura tridimensional do comprometimento organizacional. Como Meyer & Allen (1991) já haviam notado, existem dimensões afetiva, normativa e instrumental para o comprometimento organizacional. Meyer & Herscovitch (2001) propuseram um modelo geral para os estudos de comprometimento, em que o comprometimento apresenta três bases (afetiva, normativa e instrumental) e pode direcionar-se a qualquer foco,

como, por exemplo, uma entidade (organização, gerente, união) ou um princípio abstrato (ex. política), ou o resultado de um curso de ação (p. ex., atingimento de metas, implementação de mudanças). Ao aplicar as três bases ao comprometimento com a carreira, tem-se que o comprometimento afetivo é uma ligação emocional de uma pessoa à sua carreira; o comprometimento normativo é um senso de obrigação moral de permanecer na carreira e o comprometimento instrumental envolve a permanência do indivíduo na carreira em razão dos custos associados ao deixá-la.

Outra abordagem multidimensional para comprometimento com a carreira é realizada por Carson & Bedeian, que o conceituam como “uma motivação para trabalhar em uma vocação escolhida” (CARSON & BEDEIAN, 1994, p. 240). Estes autores abordam o comprometimento com a carreira como um construto multidimensional com três componentes, a saber: o apego emocional à própria carreira (identidade); a determinação de necessidades de desenvolvimento e estabelecimento de metas de carreira (planejamento de carreira); e a resistência à ruptura da carreira em face de adversidades (resiliência). Estas três dimensões, entretanto, não incluem uma medida para o comprometimento calculativo, ou instrumental, com a carreira. Os mesmos autores propõem outro construto, que indica um vínculo mais instrumental com a carreira, que é o entrincheiramento na carreira.

O comprometimento com a carreira é um dos correlatos considerados por Meyer et al.(1991,2002) para o comprometimento organizacional. Para eles, esta correlação descarta a possibilidade de conflito entre os dois comprometimentos. Eles enfatizam que os dois podem ser complementares,

pois o comprometimento com a carreira também pode gerar conseqüências práticas positivas para a organização, como a retenção e o comportamento organizacional de cidadania. Assim, as organizações podem beneficiar-se com ambos. Wallace (1993) também identificou correlações positivas entre o comprometimento organizacional e o comprometimento com a carreira. Em uma meta-análise realizada por Lee, Carswell & Allen (2000), observam-se associações positivas entre o comprometimento com a carreira e variáveis, como *envolvimento com o trabalho*, *satisfação com o trabalho* e *comprometimento organizacional afetivo*. No entanto, estas associações são moderadas principalmente pelas características das ocupações. Segundo Wallace (1993), elas tendem a ser mais positivas em ocupações profissionais e em cargos de gestão, e mais negativas em ocupações mais burocráticas e operacionais.

Correlações baixas foram verificadas entre o comprometimento ocupacional e variáveis demográficas nesta meta-análise realizada por Lee, Carswell & Allen (2000). As variáveis mais fracamente relacionadas foram a idade e o tempo de ocupação - 0.67 e .088 respectivamente. Também fracas foram as correlações com gênero (.008), número de dependentes (-.010) e estado civil (0.99). Entre as variáveis demográficas, a que demonstrou maior correlação foi salário (.173). O presente resultado sugere que um processo similar pode operar com o comprometimento com a carreira.

Aryee et al. (1994) identificaram correlações significativas entre o comprometimento com a carreira e variáveis preditoras, como comprometimento organizacional, características do trabalho, utilidade

esperada do trabalho e satisfação com a carreira. Um dos resultados mais significativos apontados pelos autores foi o poder preditivo do comprometimento com a carreira para o desenvolvimento de habilidades e as intenções de saída da carreira.

Lee, Carswell & Allen (2000) chamam a atenção para a relação entre o comprometimento com a carreira e variáveis como desempenho e rotatividade. Atualmente, reconhece-se que essas variáveis, de interesse central para as organizações, não resultam apenas do vínculo estabelecido entre o trabalhador e a empresa, mas podem resultar, também, da ligação entre o trabalhador e a sua própria ocupação. Segundo os autores, há evidências de que o desenvolvimento da *expertise* necessária para um desempenho de alto nível requer que os indivíduos estejam engajados em atividades relevantes por longos períodos de tempo. No entanto, os mesmos autores atentam para a necessidade de investigar mais amplamente a relação entre este constructo e as outras variáveis ligadas ao trabalho.

Ainda com o objetivo de indicar futuras pesquisas, Lee, Carswell & Allen (2000) referem-se à necessidade de melhor compreender as relações entre o comprometimento com a carreira e as atitudes ligadas ao trabalho. Neste tópico, apontam terem encontrado correlações negativas com o *burnout*, síndrome de esgotamento, que está ligada a determinadas características ocupacionais, como o excesso de demandas emocionais (CODO & VASQUEZ-MENEZES, 1999). As correlações encontradas foram: Exaustão emocional, -.435, diminuição da realização, -.428 e despersonalização, -.365. Estas correlações indicam que, na ausência deste vínculo, o trabalhador pode estar

mais propenso ao mal-estar psíquico, pois, provavelmente, em trabalhadores com altos níveis de comprometimento com a carreira, os níveis de *burnout* são menores. Assim como o comprometimento organizacional afetivo possui uma correlação negativa com o estresse, o comprometimento com a carreira também demonstra esta tendência, sugerindo que estes vínculos podem exercer algum tipo de influência para minimizar o adoecimento, produzindo bem-estar.

Magalhães & Baiocchi (2005) encontraram relações positivas entre comprometimento com a carreira e motivação vital. O conceito de motivação vital é oriundo da psicologia existencial de Frankl (1987, apud MAGALHÃES & BAIOCCHI, 2005) e faz referência aos processos básicos de motivação inerentes à vida humana e não necessariamente ligados à vida no trabalho. O conceito expressa a motivação do homem como busca de um sentido para a vida, especialmente quando diante de adversidades. Neste estudo, a motivação vital apresentou correlação elevada e positiva com comprometimento, em seus três fatores. Os autores afirmam que: "(...) o indivíduo ao se identificar, planejar e enfrentar as dificuldades inerentes à sua vida profissional está demonstrando motivação não só para o trabalho, mas para a vida em geral." Estas correlações indicam que o comprometimento com a carreira pode estar relacionado a variáveis de bem-estar psicológico, o que não ocorreu com o entrincheiramento, que não apresentou nenhuma correlação com a motivação vital.

Não há, no entanto, discussões mais aprofundadas sobre essa questão, o que reforça a necessidade de melhor compreender as relações entre o

comprometimento com a carreira e medidas de bem-estar subjetivo e saúde do trabalhador.

O campo de estudos sobre comprometimento com a carreira ainda se encontra em um estágio inicial de mensuração (BLAU, 2001). Tendo em vista o caráter subjetivo e dinâmico da carreira e considerando que o comprometimento no trabalho possui três bases - afetiva, normativa e instrumental -, muitos são os tipos de vínculo que o trabalhador pode formar com sua carreira, ao longo de seu ciclo de vida.

O desenvolvimento deste campo de estudos revela outra conceituação, o entrincheiramento na carreira, que se caracteriza como um vínculo mais instrumental do trabalhador com a carreira.

1.2.2. O entrincheiramento na carreira

Nesta seção, discute-se inicialmente a problemática que cerca os processos de mudança de carreira na atualidade e como os indivíduos podem perder a opção de mudança de carreira, tornando-se entrincheirados. Em seguida, apresenta-se o conceito de entrincheiramento na carreira, conforme elaborado por Carson, Carson & Bedeian (1995), e o seu modelo explicativo. Finalmente, são expostas as principais tensões e contradições que cercam o campo, com posições de outros autores, evidenciando-se algumas questões de estudo que são relevantes para este trabalho.

O conceito de entrincheiramento na carreira foi primeiramente proposto por Carson, Carson & Bedeian (1995), em resposta à necessidade de elaborar um

construto multidimensional para avaliar o aspecto instrumental, ou calculativo, do comprometimento com a carreira. O comprometimento instrumental (de continuação) é caracterizado pela percepção de que seria custoso descontinuar um curso de ação. Este comprometimento se desenvolve quando uma pessoa faz investimentos, ou trocas (side-bets), que seriam perdidos se ela descontinuasse a atividade (JAROS et al.,1993, MCGEE & FORD, 1987, MEYER & ALLEN, 1991, 1997, apud MEYER & HERSCHOVITCH, 2001). Meyer e Allen também incluem a falta de alternativas como uma base para o desenvolvimento do comprometimento instrumental.

Carson, Carson & Bedeian (1995) dizem que a pesquisa existente sobre carreira está largamente focada em constructos teóricos afetivos, como motivação de carreira, comprometimento na carreira, satisfação na carreira e satisfação com reconhecimento e recompensa por meio da promoção. Estes construtos capturam, de maneiras diferentes, ligações psicológicas a um tipo de ocupação:

Tanto satisfação com a carreira quanto com a promoção são constructos afetivos que intercambiam com contentamento, prazer em seus respectivos domínios. Em contraste, o entrincheiramento na carreira, enquanto constructo, não é definido puramente ao longo de dimensões psicológicas, mas através de uma perspectiva de continuação pela qual indivíduos permanecem em uma ocupação devido aos custos extrínsecos associados com a carreira e perdas incorrentes ao deixá-la (GREENHAUS & CALLANAN, 1994, apud CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995, p. 02).

De acordo com Blau (2003), o entrincheiramento na carreira é um constructo que claramente se sobrepõe à dimensão instrumental do comprometimento ocupacional, que enfoca as perdas percebidas por um indivíduo ao deixar uma ocupação (BECKER, 1960, apud BLAU, 2003), assim como a dificuldade em

perceber alternativas para a carreira. No comprometimento calculativo, o indivíduo teme perder todos os investimentos já realizados na carreira, o que faz com que ele permaneça. A estabilidade na carreira, neste caso, é motivada mais por questões econômicas do que emocionais, o que pode explicar por que trabalhadores que não se identificam ou não se sentem emocionalmente ligados às suas ocupações não fazem nada para mudar. As pesquisas em comprometimento organizacional (BASTOS, 1994) explicam que alguns empregados permanecem nas organizações porque deixá-las implicaria em sacrificar aumentos de salário, férias e benefícios. Trocas similares, tanto econômicas quanto não econômicas, acumulam-se entre indivíduos que permanecem em uma carreira. Dessa forma, indivíduos também podem permanecer em suas carreiras porque deixá-las implicaria perda de investimentos, de *status*, além do risco associado à mudança, percebido pelo indivíduo como falta de alternativas.

Carson, Carson & Bedeian (1995) observam que o sistema de recompensas oferecido pelas organizações na era da flexibilização atua como “amarras” para os trabalhadores que sobrevivem à alta competitividade do mercado. Os autores afirmam:

[...] os sobreviventes são sujeitos a ajustes de salário, assim como menores recursos, sentimentos de frustração, e crescentes limitações em suas oportunidades de crescimento (SHERMAN, 1993). Em muitas instâncias, empregados produtivos são deixados em um platô de carreira diante do desaparecimento inesperado de novas oportunidades (CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995, p. 01).

Além disso, apesar de todos os esforços das organizações em incentivar a flexibilidade, nem todos os trabalhadores têm a capacidade de conciliar várias

opções de trabalho e podem estar *entrincheirados* em suas carreiras. O *entrincheiramento na carreira* define-se, portanto, como um processo de estagnação da carreira em que o sujeito não apresenta aspectos de adaptabilidade ou motivação para encontrar alternativas para o seu desenvolvimento profissional (OSHERSON, 1980; CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995).

Estar entrincheirado implica em permanecer em uma mesma linha de trabalho por falta de opções concretas ou ideais de mudança. Para Magalhães & Baiocchi (2004), o indivíduo entrincheirado, fica sem mobilidade, já que não visualiza alternativas de mudança de carreira e teme perder todos os investimentos que já foram realizados em sua carreira, como tempo e treinamento. Além disso, percebe que pagará um preço emocional alto com uma mudança de carreira.

Hutri & Lindeman (2002) desenvolveram o conceito de crise ocupacional, que é considerada como uma crise na identidade vocacional ou uma crise na carreira, que envolve a perda do sentido de vocação do indivíduo. Define-se como um estado em que empregados sentem intensa ansiedade relacionada ao trabalho, são incapazes de solucionar problemas e querem escapar desta situação com a mudança do trabalho ou da ocupação. Este estado caracteriza-se pelo predomínio de afetos negativos, como ansiedade, raiva reprimida e sintomas depressivos. Para os autores, a crise necessariamente envolve uma atitude de mudança de carreira, o que não parece ocorrer com indivíduos entrincheirados na carreira.

Muitos trabalhadores que não dispõem de alternativas, como recursos para empreender um negócio próprio ou iniciar uma requalificação profissional, estão, conforme Osherson (1980, apud CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995) “simplesmente entrincheirados em suas carreiras, incapazes ou sem querer perseguir outras opções”. (p. 2)

Carson, Carson & Bedeian (1995) referem-se a sintomas básicos do entrincheiramento, como: medo do estigma associado com a saída da carreira e medo de que a idade e a especificidade de habilidades sejam limites para a sua empregabilidade. Segundo os autores, trabalhadores entrincheirados mostram-se relutantes em abandonar o *status* associado com o emprego em determinada ocupação, que está ligado aos seus talentos pessoais e capacidades. O ceticismo sobre ganhos futuros também pode ser sintomático do entrincheiramento. A possibilidade de mudança de carreira torna-se, assim, ameaçadora para determinados trabalhadores que já investiram muito tempo e/ou dinheiro em uma mesma linha de atividade.

O entrincheiramento na carreira, assim, define-se como um construto multidimensional com três dimensões, a saber: a) **Investimentos na carreira:** são investimentos acumulados em uma carreira de sucesso que podem perder-se quando o indivíduo decide perseguir uma nova carreira (MEYER & ALLEN, 1984, apud CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995). Esta dimensão tem base na teoria do “Inside-bet” de Becker (1960). “Side-bets” são fatores identificáveis que compelem os indivíduos a continuar em um curso de ação porque a cessação poderia resultar na perda de investimentos e se referem a: tempo, dinheiro ou esforço investidos na carreira, bem como cargo e salário. Os

investimentos tendem a ser mais altos em carreiras que demandam mais conhecimentos específicos, portanto, níveis educacionais ou técnicos mais altos. Estes profissionais investem constantemente na manutenção de uma *expertise* específica, o que pode reduzir a probabilidade de mudança de carreira.

b) **Custos emocionais:** segundo Hirsch (1987, *apud* CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995), os custos emocionais vão além dos custos financeiros e de tempo e são calculados quando se antecipa a busca de uma nova carreira. Os custos emocionais incluem a perda das redes de relacionamento interpessoais ligadas ao trabalho, o impacto que uma mudança de carreira pode gerar na vida pessoal e familiar, a perda de amigos de colegas pela mudança para uma nova posição, o rompimento de parcerias profissionais ou, até mesmo, a perda do status associado ao curso de ação em uma determinada carreira. Novamente, os profissionais mais treinados estão mais sujeitos a custos emocionais decorrentes de uma mudança de carreira.

c) **Limitação de alternativas:** a limitação de alternativas de carreira é uma falta percebida de opções disponíveis de uma nova carreira (TEGER, 1980, *apud* CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995). Os esforços do indivíduo em manter investimentos de carreira e minimizar custos emocionais consomem recursos internos e geralmente levam o trabalhador a ignorar estímulos externos, como as oportunidades de carreira.

O processo de desenvolvimento do entrenchamento na carreira é descrito por Carson & Carson (1997) por meio de um modelo explicativo, no qual expõem a natureza dinâmica do construto. O processo tem seu início na escolha de carreira realizada pelo indivíduo, que é baseada em interesses, preferências e

avaliação de oportunidades. Uma vez que a escolha é feita, realizam-se investimentos em dinheiro e sustentam-se esforços para adquirir sucesso no campo. Durante o processo de investimento, os indivíduos periodicamente avaliam a congruência entre suas necessidades, metas significativas e a oportunidade que a sua escolha de carreira oferece no preenchimento destes desejos. Quando a congruência é percebida, os investimentos continuam. Quando não se percebe congruência, duas alternativas são possíveis: 1. Diminuição dos investimentos e mudança de carreira, quando os investimentos percebidos são baixos; ou, 2. Quando os investimentos são altos, o indivíduo pode acreditar ter investido demais para mudar e então justifica os investimentos realizados mediante um processo de racionalização, o que eles chamam de “preservação psicológica”. Se a racionalização for bem-sucedida e o indivíduo se convence de que os investimentos foram justificados, novos investimentos podem ocorrer. Caso os investimentos não sejam justificados, a busca por novas alternativas de carreira pode começar. Quando novas alternativas são percebidas, a mudança de carreira pode acontecer.

A passagem do tempo é outro aspecto que interfere no processo de entrenchamento, no sentido de seu aumento, ou auto-perpetuação. À medida que o tempo passa e o indivíduo permanece em uma carreira, são realizados investimentos passivos, como férias e benefícios. Com o passar do tempo, as opções de mudança podem tornar-se limitadas, e poucas oportunidades de carreira serão identificadas. Além disso, com o exercício constante de uma mesma atividade, as habilidades vão-se tornando específicas àquela carreira, o que limita as alternativas de carreira disponíveis. Além disso, a idade muitas

vezes delimita as oportunidades disponíveis (WEGMANN, 1991, *apud* CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995). A discriminação pela idade e os estereótipos negativos podem também ser obstáculos a empregados mais velhos contemplarem uma mudança de carreira (RILEY & BOND, 1983 *apud* CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995).

Quando um indivíduo experimenta insatisfação com a carreira, reações negativas de estresse podem ocorrer e são geralmente ligadas à sensação recorrente de tédio e monotonia associada com a aprendizagem limitada a uma ocupação. Outro fator que pode levar ao estresse é o isolamento social, quando indivíduos evitam os colegas por sentimentos de inferioridade. Na ausência de formas construtivas para lidar com o seu isolamento, empregados que experimentam entrincheiramento podem tornar-se ressentidos. A depressão resultante, acompanhada de ruminação e pessimismo, pode induzir a conseqüências disfuncionais (BEEHR & NEWMAN, 1978, *apud* CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995).

Tendo em vista o caráter recente das pesquisas sobre entrincheiramento na carreira, algumas críticas foram a elas direcionadas por Blau (2001; 2003; 2006). Blau & Holladay (2006) propuseram um teste de validade discriminante de uma medida de quatro dimensões para o comprometimento ocupacional. Blau (2001) apresenta os resultados das análises fatoriais realizadas por Carson et al. (1994,1995), em dois estudos-piloto e no estudo de campo, indicando que a análise fatorial confirmatória deu suporte às três dimensões. Questiona, entretanto, a validade discriminante dos resultados e afirma que as correlações com outras variáveis, como envolvimento no trabalho,

comprometimento organizacional afetivo e cognições de saída, foram fracas. Sugere a utilidade de novos testes, desde que acompanhados de explicações teóricas para as diferenças encontradas (BLAU, 2001).

Ao analisar a escala final de 12 itens de Carson, Carson & Bedeian (1995), o autor chama a atenção para algumas questões. A primeira é a ambigüidade relativa ao item “custos emocionais”. Sugere que se especifique qual é exatamente o tipo de custos emocionais para a mudança de ocupações (rede interpessoal rompida, medo de uma nova competência ocupacional, sofrimento da esposa/família) mensurada pela escala. Em outro artigo (BLAU, 2003), o autor sugere que a dimensão “custos emocionais” poderia ser mais bem representada junto com os custos ocupacionais, que é consistente com o modelo de investimentos.

A sugestão de Blau (2001) é que se crie um construto mais integrado e expandido de comprometimento no trabalho, considerando além dos focos (trabalho, organização e ocupação) também as bases (p. ex., afetivo, normativo, custos acumulados e limitação de alternativas).

Assim, Blau (2001, 2003) sugere que o entrincheiramento ocupacional seria mais bem representado por uma medida bidimensional que combine o fator “custos emocionais” e “investimentos de carreira” em um fator maior, que seria chamado de “custos acumulados”, e mantenha a limitação de alternativas como o outro fator. Prevê que, a depender de resultados de pesquisas futuras, seja possível integrar o entrincheiramento ocupacional como um fator instrumental de uma escala tridimensional para mensurar o comprometimento ocupacional,

conforme a medida de comprometimento organizacional proposta por Meyer et al. (1993).

Bedeian (2002) considera que esta seria uma redução inadequada da sua medida e critica a alteração da forma semântica dos itens, que traz o risco de haver uma sub-representação do construto, com uma validade psicométrica menor que a desejável. O autor questiona, assim, se a nova medida de Blau seria um substituto válido para a escala original, o seja, se o entrincheiramento na carreira seria mais bem representado por uma medida bidimensional. Como Bedeian (2002, p. 03) afirma:

Blau reporta diferenças correlacionais entre os já mencionados modelos bi e tridimensionais com várias variáveis conseqüentes e conclui que os resultados provêem suporte adicional para uma medida bidimensional. A significância destes resultados é, entretanto, obscura. Um verdadeiro teste de validade discriminante requereria uma comparação de correlações entre os modelos com duas e com três dimensões e outros construtos, utilizando a nossa medida completa de doze itens (Netermeyer et al., in press). Como o nosso estudo original não inclui as mesmas variáveis preditoras que aquelas operacionalizadas por Blau, nós estamos incapazes de reproduzir o teste. Podemos, entretanto, reanalisar nossos dados para testar o modelo bidimensional que Blau propõe.

Assim, o autor combinou a sua medida original de investimentos de carreira e custos emocionais em um fator, como Blau sugeriu, e formou uma medida bidimensional com este fator e o fator limitação de alternativas. Segundo Bedeian (2002), o resultado foi um modelo inaceitável para os dados subjacentes, dando suporte ao modelo tridimensional originalmente proposto. Ele afirma que, com estes resultados, permanece em aberto a questão entre a adequação de uma medida bidimensional ou tridimensional para o entrincheiramento na carreira.

Associações entre o entrincheiramento na carreira e outras variáveis ainda são

escassas, mas já se observam tentativas de compreender como os dois construtos, o comprometimento e o entrincheiramento na carreira, se associam. No Brasil, Magalhães & Baiocchi (2004, p. 08) encontraram associações entre identidade e resiliência com a carreira (fatores de comprometimento) com a escala total de entrincheiramento. Para os autores,

[...] esta correlação sugere que a identificação com a carreira, assim como a capacidade de tolerar adversidades, podem estar associadas a comportamentos de receio e resistência à mudança, relacionados com o entrincheiramento. Por outro lado, entre os fatores de comprometimento (identidade, planejamento e resiliência), o planejamento de carreira foi o único que não se revelou associado com a escala de entrincheiramento. Pode-se dizer que este fator refere-se ao aspecto dinâmico do comprometimento e que, portanto, é o ponto crítico de diferenciação entre este e a concepção do entrincheiramento como estagnação e falta de movimento na carreira.

O estudo realizado por Magalhães & Baiocchi (2005) ainda encontrou relações entre identidade de carreira (fator de comprometimento) e custos emocionais (fator de entrincheiramento). Sugerem ser possível que um indivíduo que esteja fortemente identificado com sua carreira torne-se entrincheirado, por receio de sofrer conseqüências emocionais, como a ameaça à sua identidade profissional, no caso de uma mudança de carreira.

Essas relações encontradas entre comprometimento e entrincheiramento sugerem que o indivíduo pode ser, ao mesmo tempo, comprometido com a sua carreira, isto é, positivamente ligado às atividades, e, por outro lado, entrincheirado, ou seja, tem receio de perder investimentos realizados e antecipa os custos emocionais que uma possível mudança de carreira poderia suscitar. Bastos (1994) identificou que os indivíduos tendem a experimentar ligações simultâneas com os diferentes aspectos do mundo do trabalho (padrões de comprometimento) e, da mesma forma, podem experimentar

simultaneamente diferentes tipos de ligação com a carreira, formando padrões.

As diferenças e semelhanças observadas nas correlações entre comprometimento e entrincheiramento, e entre os dois construtos e outras variáveis, como a motivação vital, sugere que os dois construtos possuem tanto aspectos compartilhados como aspectos distintos. São necessários, entretanto, outros estudos para ampliar a compreensão que se tem sobre como se estruturam estes vínculos com a carreira. Nesta pesquisa, foi possível realizar estas correlações, e também buscou-se compreendê-las em associação com o bem-estar, cujo campo teórico é apreciado a seguir.

CAPÍTULO 2 – O BEM-ESTAR SUBJETIVO

A preocupação com a felicidade humana é encontrada em diversas áreas de estudo. Estuda-se o bem-estar coletivo, na Sociologia, por meio da taxa de crimes, expectativa de vida e equidade na distribuição de recursos. Na Psicologia, entretanto, o termo “felicidade” só passou a ser indexado no *Psychological Abstracts* em 1973 e o periódico *Social Indicators Research*, fundado em 1974, começou a publicar um grande número de artigos sobre o *bem-estar subjetivo* (DIENER, 1984). Atualmente, a ciência psicológica reconhece que um ingrediente essencial do bem-estar é que a própria pessoa goste de sua vida.

A necessidade de compreender o bem-estar em âmbito científico surge em compasso com o crescimento das pesquisas no campo da Psicologia Positiva. Para este campo em crescimento, a Psicologia, após a Segunda Guerra Mundial, tornou-se uma ciência fortemente dedicada à patologia (prevenção e tratamento da doença mental), negligenciando os modos de produção de bem-estar sociais e individuais. Atualmente, os psicólogos já sabem muito sobre como medir e tratar conceitos como esquizofrenia e depressão. Segundo Seligman (2000), graças aos avanços na área, entre as várias dezenas de doenças mentais importantes, 14 podem ser efetivamente tratadas e duas curadas, com medicação e formas específicas de psicoterapia.

A Psicologia Positiva é um movimento que busca compreender a emoção positiva, os traços positivos e as habilidades que podem fazer os indivíduos mais felizes (SELIGMAN, 2000). Neste campo, a felicidade é estudada por

meio do construto de “bem-estar”.

Nesta seção, serão apresentadas diferentes perspectivas sobre o conceito de bem-estar subjetivo (BES) e, em seguida, os principais marcos do desenvolvimento do campo na pesquisa internacional, para, finalmente, expor os principais resultados de pesquisas acerca das relações do BES com outras variáveis, o que dá subsídio a alguns questionamentos relevantes para o presente estudo.

2.1. Aspectos conceituais

O bem-estar subjetivo (BES) é uma ampla categoria de fenômenos que inclui as respostas emocionais das pessoas e julgamentos globais da satisfação com a vida. Inclui-se no rol de construtos psicológicos que se propõem a investigar aspectos da vida que tornam as pessoas mais felizes, mais satisfeitas de uma forma geral.

O bem-estar subjetivo é considerado como uma atitude e, como tal, possui pelo menos dois componentes: cognição e afeto. O componente cognitivo refere-se aos aspectos racionais e intelectuais, enquanto o componente afetivo envolve as questões emocionais. O componente afetivo, por sua vez, é dividido em afeto positivo e negativo. Assim, uma pessoa com elevado sentimento de bem-estar apresenta satisfação com a vida em geral, a presença freqüente de afeto positivo e a relativa ausência de afeto negativo. Segundo Diener (1996), a relativa preponderância do afeto positivo sobre o negativo é referida como “balança hedônica”. No entanto, esta não é a única conceituação disponível

para bem-estar.

Três características do conceito de BES são destacadas por Diener (1984): a subjetividade, medidas positivas e uma avaliação global.

Primeiro, ela é subjetiva. De acordo com Campbell (1976), o bem-estar reside na experiência do indivíduo. Notavelmente ausentes das definições de BES estão as condições externas, objetivas, tais como saúde, conforto, virtude ou riqueza. (KAMMANN, 1983). Embora estas condições sejam vistas como influências potenciais do BES, elas não são consideradas partes inerentes a ele. Segundo, o bem-estar subjetivo inclui medidas positivas. Não é apenas a ausência de afetos negativos, mas na predominância dos afetos positivos sobre os negativos. E por último, o BES envolve necessariamente uma avaliação global dos diversos aspectos da vida de uma pessoa (p. 543).

Albuquerque & Tróccoli (2004) diferenciam o BES de saúde e qualidade de vida. No senso comum, os dois conceitos parecem se confundir, mas, na literatura, os estudos sobre qualidade de vida compreendem uma série de fatores, como condições de vida e saúde, bem-estar físico, funcional, emocional e mental, relações com amigos e familiares etc. De acordo com Diener & Suh (1997, *apud* ALBUQUERQUE & TRÓCCOLI, 2004), o elemento subjetivo é essencial na avaliação da qualidade de vida pelos indivíduos e grupos, pois as pessoas reagem diferentemente a circunstâncias semelhantes. Ainda segundo os autores, BES também se distingue de saúde mental, pois uma pessoa pode estar insana e se sentir muito feliz. Já outra pessoa pode estar bem em muitos aspectos de sua vida, mas não se sentir feliz. Não significa saúde psicológica, pois ele é necessário, mas não suficiente, para uma pessoa estar bem na vida.

Apesar de persistirem as discussões teóricas acerca do conceito de bem-estar subjetivo, aponta-se um consenso acerca da sua estrutura multidimensional.

De acordo com Albuquerque & Tróccoli (2004), ao menos três dimensões fazem parte do BES: afetos positivos, afetos negativos e satisfação com a vida. Afeto positivo é um contentamento hedônico puro experimentado em um determinado momento como um estado de alerta, de entusiasmo e de atividade. É um sentimento transitório de prazer ativo; mais uma descrição de um estado emocional do que um julgamento cognitivo. Já o afeto negativo refere-se a um estado de distração e engajamento desprazível que também é transitório, mas que inclui emoções desagradáveis tais como ansiedade, depressão, agitação, aborrecimento, pessimismo e outros sintomas psicológicos aflitivos e angustiantes. A dimensão satisfação com a vida é um julgamento cognitivo de algum domínio específico na vida da pessoa; um processo de juízo e avaliação geral da própria vida; uma avaliação sobre a vida de acordo com um critério próprio. Dessa forma, um estado de bem-estar inclui freqüentes experiências emocionais positivas, rara experiência emocional negativa (depressão ou ansiedade) e satisfação com a vida como um todo.

2.2. Desenvolvimento do campo e diferentes concepções teóricas

Segundo Diener, Lucas e Oishi (2005), cada vez mais as pessoas estão vivendo em um mundo “pós-materialístico”, no qual cresce a preocupação com a qualidade de vida. O crescimento do individualismo nas sociedades em geral fez com que as pessoas tenham se tornado mais preocupadas com seus próprios sentimentos e crenças, o que possibilitou o surgimento de uma ciência que se dedica a estudar a felicidade dos indivíduos.

O desenvolvimento do conceito de *bem-estar subjetivo* tem como marco inicial

o trabalho de Wilson (1967) cujos resultados indicam que: a) “A pronta satisfação das necessidades causa felicidade, enquanto a persistência de necessidades não satisfeitas gera infelicidade”; e b) “O grau de satisfação requerido para produzir felicidade depende da adaptação ou nível de aspiração, que é influenciada pela experiência passada, comparação com os outros, valores pessoais e outros fatores”. A partir dos seus pressupostos, pesquisadores começaram a investigar os principais atributos das pessoas felizes, com ênfase nas suas características demográficas, como sexo, renda, estado civil, e em características de personalidade, como otimismo e auto-estima.

Em pesquisa recente entre estudantes norte-americanos, Diener & Seligman (2002) buscaram estudar pela primeira vez indivíduos “muito felizes” e “muito infelizes”, agrupando-os. Os autores identificaram que os grupos mais felizes tinham uma pontuação média de 30 em satisfação com a vida, nunca haviam pensado em suicídio, podiam recordar mais momentos felizes do que infelizes em suas vidas e reportavam muito mais às emoções positivas do que às negativas em seu dia. Apesar de terem vantagens em muitos aspectos, as pessoas muito felizes não diferiram dos outros grupos em alguns fatores, como percepção de dinheiro, número de eventos positivos e negativos que experimentaram na vida, atratividade física objetiva, uso de tabaco e álcool, horas de sono, televisão, exercício e participação em atividades religiosas. No entanto, os resultados sugerem que as pessoas muito felizes têm relações sociais ricas e satisfatórias e passam menos tempo sozinhas do que a média das pessoas, assim como apresentam traços de alta extroversão e baixo

neuroticismo. Finalmente, as pessoas muito felizes também experimentam emoções negativas e raramente sentem euforia ou êxtase, tendo a habilidade de reagir às situações negativas apenas quando elas ocorrem.

Em sua revisão de 1984, Diener distinguiu os processos top-down e bottom-up, que influenciam o BES. Fatores bottom-up buscam responder à questão: como eventos e situações externas e características demográficas influenciam a felicidade? O referencial bottom-up baseia-se na afirmação de Wilson de que há necessidades humanas básicas e universais e, se há circunstâncias que levam uma pessoa a preencher estas necessidades, ela ou ele será feliz.

Para Giacomoni (2004), as abordagens *bottom-up* preocupam-se em identificar como eventos externos e situações de vida e variáveis sócio-demográficas afetam a felicidade. Eles foram predominantes entre os estudos iniciais sobre o bem-estar. Já as abordagens *top-down* assumem que as pessoas possuem uma predisposição para interpretar os eventos de vida, tanto de forma positiva quanto negativa, e essa propensão influenciaria a avaliação da vida. Dessa forma, a interpretação subjetiva dos eventos é que influenciaria o bem-estar, em vez das circunstâncias objetivas em si.

Em suporte às teorias bottom-up, uma variedade de prazeres demonstrou estar conectada a relatos de bem-estar, como a experiência diária de eventos prazerosos e os afetos positivos, assim como a experiência de eventos desprazerosos e os afetos negativos. Entretanto, os pesquisadores estão desapontados com os efeitos relativamente pequenos das variáveis externas, objetivas, sobre o BES, que têm sido exploradas na maioria dos estudos mais

recentes. Campbell, Converse e Rodgers (1976, apud DIENER et al., 2005) identificaram que os fatores sócio-demográficos (idade, sexo, salário, raça, educação e estado civil) respondiam por menos de 20% da variância do BES. Em decorrência destes resultados, os pesquisadores buscam compreender os elementos *top-down* para explicar a variabilidade do BES com base nas estruturas internas ao indivíduo, como os traços de personalidade, que determinam como os eventos e as circunstâncias são percebidos.

Uma série de autores (SIQUEIRA & PADOVAM, 2006; RYAN & DECI, 2001; SELIGMAN, M. E. P.; STEEN, T. A.; PARK, N.; PETERSON, C., 2000) identificou a existência de dois campos de pesquisa do bem-estar. Um investiga o estado subjetivo de felicidade (concepção hedônica), que corresponde ao bem-estar subjetivo, e o outro investiga o potencial humano (bem-estar eudônico) e corresponde ao bem-estar psicológico. Para os autores, estas duas tradições de estudo se refletem em visões filosóficas distintas sobre felicidade: enquanto a primeira (hedonismo) adota uma visão de bem-estar como prazer ou felicidade, a segunda (eudonismo) apóia-se na noção de que bem-estar consiste no pleno funcionamento das potencialidades de uma pessoa, ou seja, em sua capacidade de pensar, usar o raciocínio e o bom senso.

A visão predominante entre os psicólogos hedonistas é que o bem-estar consiste em felicidade subjetiva e refere-se à experiência de prazer *versus* desprazer amplamente construída para incluir todos os julgamentos sobre os elementos bons e maus da vida. Felicidade, assim, não é reductível ao hedonismo físico, mas ela pode ser derivada do alcance de metas e resultados

valorizados em diversos campos (DIENER et al., 1999).

A visão eudônica de bem-estar, também chamada de “bem-estar psicológico”, é amplamente apoiada pela perspectiva da Psicologia Positiva. Este movimento surge com o trabalho de Seligman & Csikszentmihalyi (2000), em uma forte reação à tendência predominante nos estudos da doença mental na Psicologia. Estes autores concebem a existência de três pilares para a Psicologia Positiva: o primeiro é o estudo da emoção positiva; o segundo é o estudo dos traços positivos, principalmente as forças e virtudes, mas também as “habilidades”; o terceiro é o estudo das instituições positivas, como a democracia, a família e a liberdade, que dão suporte às virtudes e que, por sua vez, apóiam as emoções positivas. Enquanto bem-estar subjetivo tradicionalmente se sustenta em avaliações de satisfações com a vida e num balanço entre afetos positivos e negativos que revelam felicidade, as concepções teóricas de bem-estar psicológico são fortemente construídas sobre formulações psicológicas acerca do desenvolvimento humano e dimensionadas em capacidades para enfrentar os desafios da vida (SIQUEIRA & PADOVAM, 2006). A teoria eudônica afirma que nem todos os desejos levam ao bem-estar quando realizados. Mesmo quando produzem prazer, alguns resultados não são bons para as pessoas e não produzem bem-estar, assim, a felicidade subjetiva nem sempre é sinônimo de bem-estar.

O bem-estar psicológico, assim, é um conceito amplo que engloba características, traços, virtudes dos indivíduos que podem ou não produzir bem-estar subjetivo. Seligman (2002, p. 24) afirma:

[...] Sentimentos são estados, ocorrências momentâneas que não precisam ser aspectos recorrentes da personalidade. Os traços, ao contrário dos estados, são características negativas ou positivas que se repetem em ocasiões e situações diferentes [...], são disposições permanentes cujo exercício torna mais prováveis os sentimentos passageiros.

Para a Psicologia Positiva, ao descobrir e exercitar forças e virtudes, os indivíduos podem levar uma vida cheia de autenticidade. Além da “vida agradável”, propõe-se buscar uma “vida significativa”, que resulta não apenas dos prazeres momentâneos, mas do emprego das virtudes e forças pessoais dos indivíduos.

Vê-se, assim, que bem-estar subjetivo (BES) e bem-estar psicológico (BEP) são dois conceitos distintos que refletem tradições teórico-metodológicas diferentes na Psicologia Positiva. Apesar de o bem-estar psicológico possuir uma definição mais completa e ampla, percebe-se que há uma clara predominância de estudos hedônicos sobre os eudônicos. Como dizem Ryan & Deci (2001):

Apesar de existirem muitas formas de avaliar o continuum prazer/desprazer na experiência humana, a maioria das pesquisas dentro da nova psicologia hedônica tem sido taxada de bem-estar subjetivo (BES) (DIENER & LUCAS, 1999). BES consiste em três componentes: satisfação com a vida, a presença de afetos positivos, e a ausência de afetos negativos, que juntos formam o conceito de felicidade [...] Apesar do que é dito sobre este debate, BES tem prevalecido nos índices primários de bem-estar na última década e meia, e muitas das revisões de pesquisas empregam o BES como a maior variável conseqüente.

O desenvolvimento teórico-conceitual do bem-estar subjetivo reflete grandes tendências sociais referentes ao valor do indivíduo, à importância das visões subjetivas na avaliação da vida, e o reconhecimento de que o bem-estar necessariamente inclui elementos positivos que transcendem a prosperidade

econômica. No desenvolvimento do campo, exercem um papel determinante os estudos que buscam esclarecer as relações do bem-estar com outras variáveis.

2.2. Relações com outras variáveis: a busca de preditores para o BES

Conforme as abordagens *bottom-up*, os eventos externos, situações de vida e variáveis sócio-demográficas afetam a felicidade e foram predominantes entre os estudos iniciais sobre o bem-estar. Estes estudos buscaram demonstrar a influência de condições de vida das pessoas sobre seus níveis de felicidade.

A necessidade de identificar antecedentes para o bem-estar levou alguns pesquisadores a buscarem uma explicação cultural. Para Albuquerque e Tróccoli (2004), há diferenças nos aspectos culturais dos diversos países em relação ao nível de bem-estar subjetivo de sua população. Algumas características culturais, como, por exemplo, o individualismo, já foram fortemente associadas ao BES.

A cultura, ao definir significados e valores, possui um poder de interferir no que é mais importante em determinados países e, assim, influenciar o bem-estar dos indivíduos. Assume a forma de uma variável mediadora entre os antecedentes e correlatos do bem-estar. Diener, Gohm, Suh & Oishi (2000) constataram que pessoas não-casadas que conviviam maritalmente eram mais felizes que as casadas e solteiras, em países individualistas, mas em países coletivistas esta realidade se invertia. Para os autores, esta inversão se deve ao significado que é atribuído ao casamento. Nas culturas coletivistas, a aprovação social é mais importante do que o amor e companheirismo,

aspectos bastante valorizados nas culturas individualistas.

No entanto, os aspectos individualismo/coletivismo não devem ser os únicos a ser avaliados nos estudos transculturais sobre o bem-estar. Para Rice & Steele (2004), os estudos que correlacionam cultura e BES assumem duas formas: a) examinar as relações entre o BES e os graus de coletivismo/individualismo de suas culturas; b) examinar o grau de resistência das culturas através do tempo na sua influência sobre o BES. Os autores afirmam que “as sociedades têm um nível básico de bem-estar que varia apenas moderadamente em resposta a eventos”. Para eles, esta linha de base é causada, em parte, pela cultura que, no entanto, não deve ser estudada apenas em nível de individualismo/coletivismo. Em uma pesquisa transcultural, realizada em 20 países, Rice & Steele (2004) encontraram diferenças significativas em seus níveis de bem-estar. Todos os países analisados possuem culturas relativamente individualistas e apresentaram diferentes níveis de bem-estar, o que sugere que outros aspectos da cultura podem ser importantes, ou ainda que o individualismo tem outras dimensões a ser avaliadas.

A necessidade de compreender o papel da cultura no bem-estar e entender a variabilidade do fenômeno em diversas culturas demandou o estabelecimento de novas medidas de bem-estar. No Brasil, alguns autores já desenvolveram escalas multidimensionais de bem-estar subjetivo, entre os quais Albuquerque & Tróccoli (2004), que propuseram o desenvolvimento de uma escala de Bem-estar subjetivo (EBES). A escala se baseia no conceito de bem-estar como atitude, possuindo duas sub-escalas, uma para mensurar a satisfação com a vida e a outra para mensurar os afetos positivos e negativos.

A escala de satisfação com a vida permite acessar o componente cognitivo do bem-estar e as escalas de afetos positivo e negativo, o componente afetivo. Esta diferenciação foi proposta por Diener em 1984, que acreditava que o bem-estar subjetivo seria mais do que a ausência de afetos negativos e consiste em altos níveis de afetos positivos e de julgamentos positivos em relação à vida. Percebeu-se também que as duas dimensões afetivas formavam dois fatores separados (e não opostos como se acreditava). Correlações entre os dois fatores e traços de extroversão e neuroticismo foram realizadas por Costa & McCrae em 1980 (SCHIMMACK, 2005), que perceberam que, enquanto a extroversão é um forte preditor de afetos positivos, o neuroticismo mostra-se preditor mais forte de AN do que de AP. Estes resultados apontam a necessidade de medidas multidimensionais do bem-estar subjetivo. No entanto, Diener et al. (1999) identificam uma carência de teorias para explicar por que variáveis correlacionam-se diferentemente aos componentes separados do BES. A noção de sistemas emocionais separados sugere que estímulos prazerosos estarão mais fortemente associados com a variabilidade das pessoas em seus afetos positivos, e que estímulos punitivos como aborrecimentos diários estarão mais fortemente associados com a variabilidade nos afetos negativos. Assim, as relações diferenciais entre a maioria das variáveis antecedentes e os componentes do BES são pobremente compreendidas. Eles recomendam que em pesquisas futuras se examinem os componentes separados do BES, em vez de utilizar medidas globais para a felicidade.

Embora seja útil a busca de preditores externos para o bem-estar, há

evidências de que as condições objetivas de vida, como características sócio-demográficas (idade, sexo, raça, estado civil, educação e salário) têm pouco efeito sobre o BES. Em suporte às teorias *top-down*, os pesquisadores estão buscando avaliar os efeitos de variáveis subjetivas sobre o BES. Neste sentido, percebe-se uma forte influência da personalidade sobre o BES, sendo um dos preditores mais consistentes do bem-estar subjetivo, e suas evidências provêm de variadas tradições e metodologias. Um dos modelos conceituais é o de que algumas pessoas têm uma predisposição genética para ser feliz ou infeliz, o que é presumivelmente causado por diferenças individuais congênitas no sistema nervoso. Diener et al. (1999, 2005) expõem uma série de evidências para uma possível influência da genética sobre o BES, mas alertam sobre a cautela necessária para a leitura destas evidências. Um aspecto relevante lembrado pelos autores é o de que esta influência é indireta, pois a genética tem um efeito sobre determinados comportamentos, e estes comportamentos aumentam a probabilidade de que certas experiências aconteçam a uma pessoa, o que, por sua vez, influencia as suas emoções preponderantes (positivas ou negativas).

Além dos fatores genéticos, já foram identificadas outras evidências que apontam para a estabilidade do BES no decorrer do tempo e das situações de vida. Fatores estáveis da personalidade exerceriam uma influência de longo termo sobre o BES, conferindo aos indivíduos modos característicos de responder emocionalmente às situações. Headey & Wearing (1992, *apud* DIENER et al., 2005) propõem uma teoria sobre o equilíbrio dinâmico, em que a personalidade determina níveis de base para as respostas emocionais. Os

eventos podem mover as pessoas acima ou abaixo desta linha de base, mas elas irão com o tempo retornar a este ponto estável. Assim, apesar de os eventos de vida terem uma influência sobre os níveis de bem-estar dos indivíduos, as pessoas eventualmente adaptam-se a estas mudanças e retornam a uma “linha de base” biologicamente determinada.

Este resultado diminui a importância tradicionalmente atribuída aos eventos de vida e demonstram que os eventos, tanto positivos quanto negativos, têm um baixo impacto sobre o BES, detectável por não mais do que alguns meses. Vários resultados demonstram que tragédias e perdas não influenciam substancialmente no BES, a menos quando são recentes (DIENER, 2000). De acordo com o modelo do equilíbrio dinâmico de Headey & Wearing (1992, *apud* DIENER et al., 2005), a explicação está em mecanismos adaptativos da personalidade. Os eventos de vida podem alterar os níveis medianos de BES (positiva ou negativamente), mas a adaptação faz com que o BES retorne ao seu nível básico. Desta forma, as pessoas possuem níveis mais ou menos constantes de afetos prazerosos ou desprazerosos, e estes afetos são determinados por suas personalidades.

Esta proposição é coerente com a evidência de que a maioria das pessoas apresenta níveis medianos de bem-estar subjetivo (DIENER, LUCAS & OISHI, 2005). Segundo os autores, a inclinação para BES positivo é consistente tanto dentro de grupos com as mesmas medidas quanto em cortes trans-seccionais de grupos com medidas diferentes de BES (auto-relato e outros métodos). Estas evidências contradizem as expectativas da maioria das pessoas, de que a infelicidade prevalece sobre a felicidade. Estes altos índices de felicidade

podem ser explicados a partir de uma perspectiva adaptativa. Argumenta-se que a hereditariedade responde por 80% da variação da felicidade, indicando que a felicidade oferece vantagens evolutivas e também é uma condição natural da humanidade. Pode-se dizer que existe um mecanismo universal que mantém uma média positiva de BES que facilita o *coping*, a interação social e os recursos psicológicos (CUMMINS, 1998; FREDRICKSON, 1998, *apud* DIENER, 1999).

Se a estabilidade do bem-estar é influenciada por variáveis estáveis de personalidade, dever-se-ia esperar não apenas a estabilidade no tempo, mas também entre os diversos tipos de situação. Pessoas que são felizes no trabalho deveriam também ser felizes no lazer. Diener & Larsen (1984, *apud* DIENER et al., 2005) examinaram esta hipótese e encontraram uma correlação de .70 entre os afetos positivos em situações de trabalho e situações recreativas nos afetos positivos, e uma correlação de .74 quando examinaram as correlações entre os afetos positivos presentes em situações de trabalho e lazer. Níveis similares de consistência foram encontrados entre situações sociais e individuais e entre situações novas e corriqueiras. Certamente eventos externos influenciam nossas emoções e sentimentos de bem-estar, nós temos também a tendência a experienciar níveis médios similares de emoções positivas e negativas em uma larga variedade de situações.

Ao considerar esses avanços na pesquisa sobre o bem-estar subjetivo, evidencia-se a necessidade cada vez maior de investigações que levem em consideração aspectos subjetivos das pessoas em suas relações com o bem-estar, o que se torna relevante também no campo do trabalho. É possível supor

que, como medida de felicidade, o bem-estar subjetivo tenha uma relação significativa com aspectos subjetivos do trabalhador referentes ao seu trabalho, como o comprometimento e o entrincheiramento na carreira.

A partir do marco teórico explorado, identificou-se a necessidade de realização de estudos que explorem as lacunas identificadas, tanto no campo do bem-estar subjetivo, quanto no campo de comprometimento e entrincheiramento na carreira. No presente estudo, estas variáveis psicossociais são exploradas de forma extensiva em uma amostra de professores universitários. No capítulo a seguir, é apresentado o método utilizado para realização desta pesquisa.

Capítulo 3 - DELIMITAÇÃO DA PESQUISA E MÉTODO

Neste capítulo, são apresentados os aspectos metodológicos do estudo e a delimitação da pesquisa. Inicia-se com a apresentação da problemática, a partir da qual surgem os principais questionamentos que norteiam o presente estudo, assim como os objetivos geral e específicos. Em seguida, apresenta-se o modelo teórico-empírico e as hipóteses, assim como a descrição e operacionalização das variáveis. Na seção Método, o estudo é caracterizado em seu delineamento, para, a seguir, descrever a população/amostra, os instrumentos e, finalmente, os procedimentos de coleta e análise dos dados.

3.1. Delimitação do objeto e objetivos

À luz da literatura revisada, percebe-se que a busca de indicadores de saúde e bem-estar e suas relações com o trabalho ainda é restrita no Brasil. Esta revisão também permitiu considerar a possibilidade de que a relação com a carreira profissional possa exercer influência sobre os níveis de bem-estar dos indivíduos, uma vez que determina seu senso de realização no trabalho. Assim, o professor universitário pode estabelecer relações mais positivas (comprometimento) ou mais negativas (entrenchamento) com a sua carreira. Observa-se, assim, que os dois processos, a relação com a carreira e o bem-estar do professor, podem estar relacionados, mas estas relações ainda não são conhecidas.

Algumas questões surgem da problemática apresentada: Quais são os níveis de bem-estar subjetivo do professor universitário, diante do contexto de

precarização do ensino superior? Como esse professor estrutura seus vínculos com a carreira? E, finalmente, de que forma estes dois aspectos, o comprometimento e entrincheiramento e o bem-estar subjetivo, podem estar inter-relacionados?

Os seguintes objetivos nortearam este estudo:

Objetivo geral:

Analisar, no contexto do ensino superior, as relações do professor universitário com a sua carreira e com o seu bem-estar subjetivo e as relações entre estes dois aspectos, considerados em suas múltiplas dimensões.

Objetivos específicos:

Descrever os níveis de comprometimento do professor universitário com a carreira, nos aspectos de resiliência, planejamento da carreira e identificação com a carreira;

Caracterizar os níveis de entrincheiramento na carreira profissional do professor, no que se refere aos custos emocionais, aos investimentos de carreira e à percepção de alternativas de carreira disponíveis;

Descrever os níveis de bem-estar subjetivo desse professor, em suas três dimensões: satisfação com a vida, afetos positivos e afetos negativos;

Examinar as relações entre o entrincheiramento com a carreira e o bem-estar subjetivo;

Analisar as relações entre os escores globais de comprometimento com a carreira e de bem-estar subjetivo;

Identificar as possíveis relações entre as variáveis demográficas e ocupacionais e os níveis de bem-estar subjetivo, comprometimento com a carreira e entrincheiramento na carreira desse profissional.

3.2. Modelo Teórico-empírico

A literatura que fundamenta esta pesquisa alicerça-se nas teorias do Bem-estar subjetivo (DIENER, 1984; DIENER, 1996; DIENER, SUH & OISHI, 1997; ALBUQUERQUE & TRÓCCOLI, 2004; GIACOMONI, 2004), do Comprometimento com a Carreira (LONDON, 1983, CARSON & BEDEIAN, 1994; BLAU, 1995; LEE, CARSWELL & ALLEN, 2000) e do Entincheiramento na Carreira (OSHERSON, 1980; CARSON & BEDEIAN, 1994; CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995; CARSON & CARSON, 1997). À luz desta revisão, da problemática e dos objetivos da pesquisa, foi construído um modelo teórico-empírico com as variáveis que foram investigadas e as possíveis relações entre elas. Este modelo é a base para a apresentação das hipóteses e é demonstrado de maneira esquemática na Figura 2. Logo em seguida, são descritas as hipóteses e as principais variáveis do presente estudo.

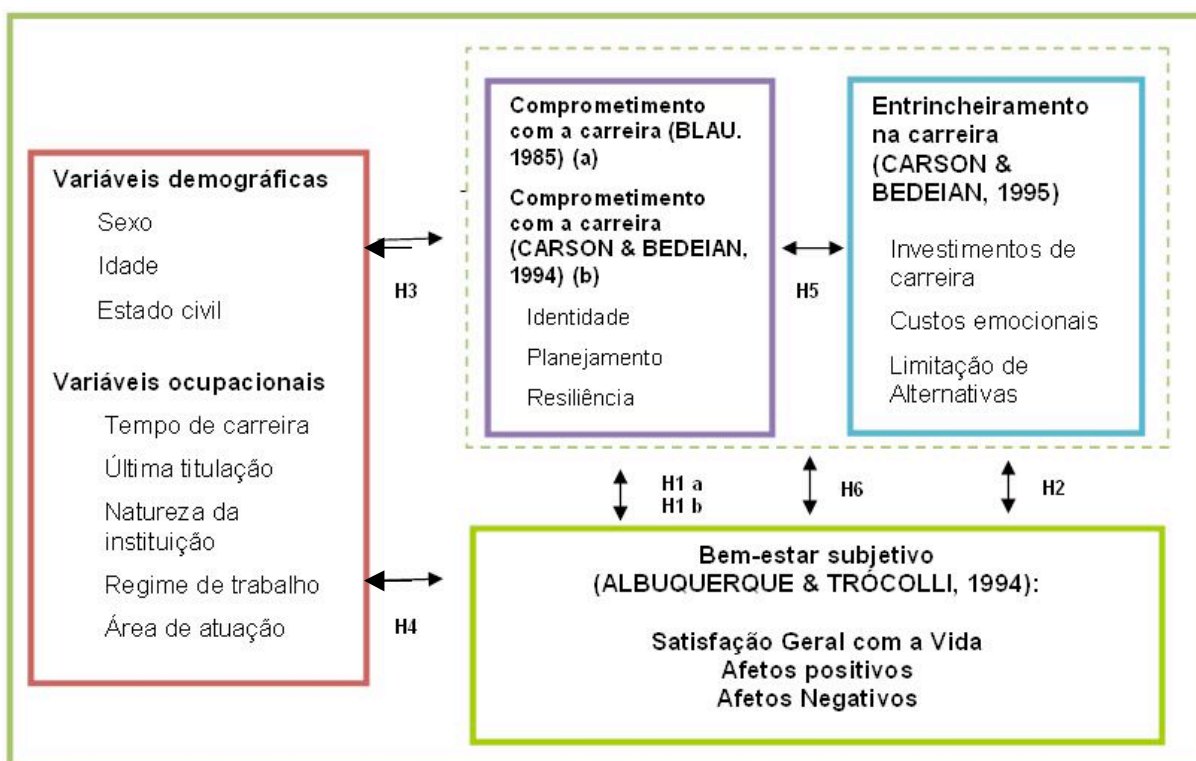


Figura 1: Modelo Teórico-empírico

No modelo apresentado, observa-se que todas as variáveis podem correlacionar-se, não havendo suposição de relações causais entre elas.

3.3. Hipóteses

H1a. Altos níveis globais de comprometimento com a carreira associam-se a maiores níveis de bem-estar subjetivo (satisfação geral com a vida e presença de afetos positivos) entre os professores universitários.

H1b. Altos níveis de comprometimento com a carreira, nas três dimensões apresentadas por Carson & Bedeian, associam-se a maiores níveis de bem-estar subjetivo (satisfação geral com a vida e presença de afetos positivos) entre os professores universitários.

H2. Professores que apresentam níveis mais altos de entrincheiramento na

carreira apresentam também os menores níveis de bem-estar subjetivo.

H3. Professores com idade e escolaridade mais elevadas apresentam níveis mais elevados de comprometimento com a carreira.

H4. Professores com maior tempo de carreira e titulação apresentam maiores níveis de entrincheiramento na carreira, nas três dimensões apresentadas por Carson, Carson & Bedeian (1995).

H5. Há uma correlação negativa entre o comprometimento com a carreira e o entrincheiramento na carreira.

H6. Altos escores de comprometimento com a carreira associam-se a baixos escores de entrincheiramento na carreira e a presença de satisfação com a vida e afetos positivos, nos professores universitários.

3.4. Definição e operacionalização das variáveis

A seguir, são expostas a definição das variáveis que foram investigadas neste estudo e sua operacionalização.

3.4.1. Definição e operacionalização do comprometimento com a carreira

O comprometimento no trabalho tem adquirido, cada vez mais, um caráter multidimensional. De acordo com Meyer, Allen & Smith (1999), o comprometimento é um construto complexo e multifacetado e há muitas formas de defini-lo e operacionalizá-lo. Sendo assim, ele pode assumir diferentes formas, o que torna importante a clareza do pesquisador acerca da forma ou

formas de comprometimento que se está investigando e a congruência da proposta com as medidas utilizadas.

O comprometimento com a carreira conta com dois tipos de definição, uma unidimensional e outra multidimensional. O conceito unidimensional engloba aspectos afetivos tanto no conceito de Blau (1985), quanto no de Lee, Carswell & Allen (2000). De forma geral, pode-se afirmar que alguém com forte comprometimento ocupacional afetivo identifica-se com e tem sentimentos positivos em relação à sua carreira. A mensuração deste comprometimento é realizada pela escala de comprometimento ocupacional de Blau (1985) – ver Quadro 1.

VARIÁVEL	DEFINIÇÃO NOMINAL	MENSURAÇÃO
Comprometimento com a carreira	Engloba os comportamentos do indivíduo em relação a sua permanência numa ocupação e, principalmente, em relação ao seu processo contínuo de desenvolvimento profissional (CARSON & BEDEIAN, 1994).	-Escore obtido na escala de Comprometimento com a carreira (CARSON & BEDEIAN, 1994). -Escore obtido na escala de Comprometimento ocupacional (BLAU, 1985)

Quadro 1: Definição nominal e operacional do comprometimento com a carreira

Uma proposta de conceituação multidimensional para o comprometimento com a carreira é realizada por Carson & Bedeian, que o conceituam como “Uma motivação para trabalhar em uma vocação escolhida” (CARSON & BEDEIAN, 1994, p. 240). Estes autores abordam o comprometimento com a carreira como um construto multidimensional com três componentes, a saber: identidade, planejamento de carreira e resiliência. Estas três dimensões são formadas pelos indicadores presentes no Quadro 2.

FATORES	INDICADORES
Identidade	<p>Minha linha de trabalho/campo de carreira tem um grande significado pessoal para mim.</p> <p>Minha linha de trabalho/campo de carreira é uma parte importante de quem eu sou.</p> <p>Eu estou fortemente identificado com a linha de trabalho/campo de carreira que escolhi.</p> <p>Eu não me sinto emocionalmente apegado a esta linha de trabalho/campo de carreira.</p>
Planejamento	<p>Eu tenho metas específicas para meu desenvolvimento nesta linha de trabalho/campo de carreira.</p> <p>Eu criei um plano para meu desenvolvimento nessa linha de trabalho/campo de carreira</p> <p>Eu não costumo pensar sobre o meu desenvolvimento profissional nesta linha de trabalho/campo de carreira.</p> <p>Eu tenho uma estratégia para alcançar meus objetivos nesta linha de trabalho/campo de carreira.</p>
Resiliência	<p>Os problemas desta linha de trabalho/campo de carreira me fazem questionar se o fardo pessoal está valendo a pena.</p> <p>Os problemas que eu encontro nesta linha de trabalho/campo de carreira me fazem questionar se os ganhos estão sendo compensadores.</p> <p>O desconforto associado a minha linha de trabalho/campo de carreira às vezes me parece muito grande.</p> <p>Os desgastes associados à minha linha de trabalho/campo de carreira às vezes me parecem grandes demais.</p>

Quadro 2: Fatores e indicadores da Escala de Comprometimento com a carreira (CARSON & BEDEIAN, 1994)

Tendo em vista o caráter recente das escalas multidimensionais, neste estudo optou-se por manter como referência a escala unidimensional de comprometimento ocupacional originalmente proposta por Blau (1981) e validada no contexto nacional por Bastos (1985). Seus itens são expostos a seguir (Quadro 3).

Se eu pudesse escolher uma profissão diferente da minha, que pagasse o mesmo, eu provavelmente a escolheria.
Eu desejo, claramente, fazer minha carreira na profissão que escolhi.
Se eu pudesse fazer tudo novamente, eu não escolheria trabalhar na minha profissão atual.
Mesmo que eu tivesse todo o dinheiro que necessito sem trabalhar, eu, provavelmente, continuaria exercendo a minha profissão.
Eu gosto demais da minha profissão para largá-la.
Esta minha profissão é a ideal para trabalhar o resto da vida.
Eu me sinto desapontado por ter escolhido a minha profissão.
Meu tipo de profissão é uma parte importante de quem eu sou.
O meu tipo de profissão tem um grande significado pessoal para mim.

Quadro 3: Indicadores da escala de comprometimento ocupacional (BLAU, 1985)

3.4.2. Definição e operacionalização do entrincheiramento na carreira

De forma diferente do que ocorre com o comprometimento, o entrincheiramento na carreira é um vínculo instrumental, que, de acordo com Blau (2003), enfoca as perdas percebidas de um indivíduo ao deixar uma ocupação (BECKER, 1960, apud BLAU, 2003), assim como a dificuldade em perceber alternativas para a carreira. O indivíduo entrincheirado teme perder todos os investimentos já realizados na carreira, o que faz com que ele permaneça, mais por questões econômicas do que afetivas.

VARIÁVEL	DEFINIÇÃO NOMINAL	MENSURAÇÃO
Entrincheiramento na carreira	O <i>entrincheiramento na carreira</i> define-se como um processo de estagnação da carreira no qual o sujeito não apresenta aspectos de adaptabilidade ou motivação para encontrar alternativas para o seu desenvolvimento profissional (OSHERSON, 1980; CARSON & BEDEIAN, 1995).	É mensurado por meio dos escores obtidos na escala de Entrincheiramento na carreira (CARSON & BEDEIAN, 1995).

Quadro 4: Definição nominal e operacional do entrincheiramento na carreira

Os autores Carson, Carson & Bedeian (1995) propuseram tanto a conceituação como a mensuração do constructo, que é realizada por meio da escala de entrincheiramento na carreira. Nesta conceituação, propõe-se um construto tridimensional, em que o entrincheiramento é composto pelas dimensões de investimentos de carreira, custos emocionais e limitação de alternativas de carreira, conforme se vê no Quadro 5.

FATORES	INDICADORES
Investimentos de carreira	<p>Eu já tenho muito dinheiro investido em minha linha de trabalho/ campo de carreira atual, ficando difícil mudar agora.</p> <p>Eu tenho muito tempo investido em minha linha de trabalho/campo de carreira, ficando difícil mudar agora.</p> <p>Mudar de linha de trabalho/campo de carreira seria muito dispendioso para mim.</p> <p>Se eu ingressar em outra linha de trabalho/campo de carreira, iria perder muito investimento em educação e treinamento.</p>
Custos emocionais	<p>Mudar de linha de trabalho/campo de carreira seria fácil do ponto de vista emocional.</p> <p>Haveria um custo emocional muito grande envolvido em mudar de linha de trabalho/campo de carreira.</p> <p>Seria emocionalmente difícil mudar minha linha de trabalho/campo de carreira.</p> <p>Deixar a minha linha de trabalho/campo de carreira causaria pouco trauma emocional em minha vida.</p>
Limitação de Alternativas de carreira	<p>Eu teria várias opções se decidisse mudar de linha de trabalho/campo de carreira.</p> <p>Eu percebo alternativas para o meu desenvolvimento profissional se eu quiser fazer mudanças na minha carreira.</p> <p>Com minha experiência e histórico profissional, existem alternativas atraentes e disponíveis para mim em outras linhas de trabalho/ campos de carreira.</p> <p>Se eu deixar esta linha de trabalho/campo de carreira, eu me sentiria sem opções razoáveis para a minha vida profissional.</p>

Quadro 5: Fatores e indicadores da Escala de Entrincheiramento na carreira (CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995)

3.4.3. Definição e operacionalização do Bem-estar subjetivo

Segundo Giacomoni (2004), uma pessoa com elevado sentimento de bem-estar apresenta satisfação com a vida, presença freqüente de afeto positivo e relativa ausência de afeto negativo (balança hedônica). Diener (1984) aponta três aspectos do bem-estar subjetivo que são importantes: o primeiro é a subjetividade, ou seja, o bem-estar reside na experiência do indivíduo; o segundo aponta que bem-estar não é apenas a ausência de fatores negativos (ausência de doença), mas também a presença de fatores positivos; o terceiro inclui o bem-estar como uma medida global, e não uma medida limitada a um aspecto da vida.

VARIÁVEL	DEFINIÇÃO NOMINAL	MENSURAÇÃO
Bem-estar Subjetivo	O bem-estar são as avaliações cognitivas e afetivas que a pessoa faz de sua vida. É um conceito amplo que envolve: <i>experiências emocionais prazerosas, baixos níveis de humores negativos, e alta satisfação com a vida.</i> (DIENER, LUCAS & OISHI, 2005)	Escores de afetos positivos e negativos e níveis de satisfação geral com a vida (ALBUQUERQUE E TRÓCCOLI, 2004).

Quadro 6: Definição nominal e operacional de bem-estar subjetivo

As pesquisas mais comuns no campo do BES são em forma de *survey*, com escalas de auto-relato e em uma única ocasião. Apesar de esta tradição encorajar o uso de amostras amplas e representativas, que podem ser generalizadas, estes métodos são limitados em aspectos importantes. Primeiro, os testes de BES são limitados quase exclusivamente a desenhos correlacionais transversais, com testes inadequados de hipóteses causais, o que leva a uma confusão acerca da real posição das variáveis em um modelo explicativo sobre o BES.

A utilização de escalas de único item (medidas globais) é criticada por alguns autores. Diener & Suh (1996) utilizaram vários métodos para demonstrar que afetos prazerosos, desprazerosos e a satisfação com a vida seriam construtos separados. Eles demonstram a existência de variáveis que se correlacionam diferentemente com cada um destes aspectos do BES. Explicam que os pesquisadores muitas vezes enfocam apenas medidas globais da felicidade e recomendam que os componentes do BES sejam estudados separadamente em pesquisas futuras, pois o construto tem múltiplas facetas que precisam ser acessadas por meio de julgamentos globais, relatos momentâneos de humor, fisiologia, memória e expressão emocional.

Os auto-relatos são bastante utilizados nas medidas de BES por possuírem adequadas propriedades psicométricas, exibindo boa consistência interna, moderada estabilidade e sensibilidade apropriada a circunstâncias de vida mutantes. Pessoas com altos escores em medidas globais de felicidade são menos propensas a cometer suicídio e a se tornarem deprimidas no futuro (DIENER et al., 1999). Entretanto, conforme afirmam Schwartz, Strack et al. (1991, *apud* DIENER 1999), há um número de artefatos que podem prejudicar estes achados. Os valores do BES podem mudar a depender do tipo de escalas utilizadas, da ordem dos itens, do modelo das questões, dos humores correntes e do tempo de mensuração e outros fatores situacionais (DIENER, LUCAS & OISHI 2005). Estas medidas globais estão, portanto, sujeitas a distorções.

FATORES		INDICADORES
Afetos Positivos		Dinâmico, Disposto, Produtivo, Engajado, Interessado, Animado, Inspirado, Vigoroso, Atento, Determinado, Empolgado, Decidido, Entusiasmado, Ativo, Estimulado, Agradável, Seguro, Contente, Alegre, Amável, Bem.
Afetos Negativos		Tenso, Nervoso, Preocupado, Impaciente, Irritado, Chateado, Angustiado, Aborrecido, Apreensivo, Assustado, Deprimido, Aflito, Agressivo, Ansioso, Transtornado, Amedrontado, Abatido, Receoso, Incomodado, Agitado, Triste, Alarmado, Desanimado, Indeciso, Entediado, Envergonhado.
Satisfação com a vida	Fatores positivos	Considero-me uma pessoa feliz. Estou satisfeito com minha vida. A minha vida está de acordo com o que desejo para mim. Tenho conseguido tudo o que esperava da vida. Gosto da minha vida. Tenho aproveitado as oportunidades da vida. Avalio minha vida de forma positiva. Minhas condições de vida são muito boas.
	Fatores negativos	Minha vida está ruim. Minha vida é “sem graça”. Tenho mais momentos de tristeza do que de alegria em minha vida. Estou insatisfeito com minha vida. Minha vida poderia estar melhor. Sob quase todos os aspectos, minha vida está longe do meu ideal de vida. Mudaria meu passado se pudesse.

Quadro 7: Fatores e indicadores da Escala de BES (ALBUQUERQUE & TRÓCCOLI, 2004)

No presente estudo, buscar-se-á inicialmente uma descrição dos níveis de entrenchamento e comprometimento dos docentes com sua carreira e dos seus níveis de bem-estar subjetivo, para então analisar como se constroem as relações entre os dois fenômenos.

Existem, ainda, outras variáveis que compõem o modelo teórico-empírico:

Variáveis demográficas	Sexo
	Idade
	Estado civil
Variáveis ocupacionais	Tempo de carreira
	Última titulação
	Natureza da instituição
	Regime de trabalho
	Área de atuação

Quadro 8: Descrição das Variáveis Demográficas e Ocupacionais

Nos tópicos seguintes, são indicadas as principais características deste estudo, assim como todo o percurso que foi seguido em sua realização.

3.5. Delineamento do estudo

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo, correlacional, quantitativo e extensivo, tipo *survey*, por meio do qual se buscou, principalmente, a descrição e posterior correlação entre o comprometimento com a carreira e o bem-estar subjetivo. O estudo é de corte transversal, portanto a coleta foi realizada em apenas uma etapa.

3.6. População e amostra

A população do estudo foi delimitada como: “o conjunto de professores inseridos em cursos de graduação/pós-graduação em organizações de ensino

superior de todo o Brasil”, cuja unidade de análise foi o “professor universitário”. Tendo em vista a sua amplitude, não foi possível escolher aleatoriamente os professores que responderiam ao questionário e comporiam uma amostra representativa desta população. Como os questionários foram enviados via e-mail, ficando a critério do professor a resposta ao questionário, considerou-se a amostragem como não probabilística e também não intencional. A amostra total é de 551 professores de organizações de ensino superior de todo o território nacional.

3.7. Caracterização da amostra:

Do total de professores que responderam ao questionário eletrônico, 280 (50,8%) são mulheres, com média de 41,61 anos, e 271 (49,2%) são homens, com média de 42,9 anos. Quase a metade (51,2%) destes trabalhadores atua em instituições particulares, enquanto 48,8% deles atuam em instituições públicas (estaduais e federais). Não há, portanto, diferenciação significativa dos respondentes em relação ao gênero ou ao tipo de instituição.

A maioria (59%) é casada, e 25% são solteiros. Quanto ao regime de trabalho, 26,7% são horistas, 8,9% trabalham em tempo parcial, 21,4% em tempo integral e 43%, portanto a maioria, têm dedicação exclusiva à instituição. Com relação à titulação, verifica-se que boa parte da amostra tem, no mínimo, uma pós-graduação *strictu-sensu*: 37,9% possuem mestrado e 46,6%, portanto a maioria, possuem doutorado ou pós-doutorado completo.

	VARIÁVEIS	CATEGORIAS	FREQÜÊNCIA	PERCENTIL
DADOS PESSOAIS	Sexo	Masculino	271	49,2
		Feminino	280	50,8
		Total	551	100,0
	Idade	até 30 anos	77	14,0
		31-35	94	17,1
		36-40	84	15,2
		41-45	88	16,0
		46-55	148	26,9
		> 55	60	10,9
		Total	551	100,0
	Estado Civil	Casado	327	59,3
		Separado	64	11,6
		Solteiro	136	24,7
		Outros	24	4,4
		Total	551	100,0
DADOS OCUPACIONAIS	Titulação	Até Especialização	85	15,4
		Mestrado	209	37,9
		Doutorado ou pós	257	46,6
		Total	551	100,0
	Regime de trabalho	Horista	147	26,7
		Parcial	49	8,9
		Integral	118	21,4
		DE	237	43,0
		Total		
	Tipo de Instituição	Pública	269	48,8
		Particular	282	51,2
		Total	551	100,0
	Área de Atuação	Ciências Agrárias	16	2,9
		Ciências Biológicas	22	4,0
		Ciências da Saúde	64	11,6
		Ciências Exatas e da Terra	48	8,7
		Ciências Humanas	132	24,0
		Ciências Sociais Aplicadas	214	38,8
		Engenharias	31	5,6
		Linguística, Letras e Artes	16	2,9
		Outros	8	1,5
Total		551	100,0	

Tabela 1: Dados de caracterização da amostra

É notório o predomínio de professores que atuam na área de Ciências Humanas e Ciências Sociais. A maioria atua na área de Ciências Sociais Aplicadas (38,8%) e em seguida na área de Ciências Humanas (24%). Os professores da área de Saúde compreendem 11,6% da amostra.

Ao se considerar o local de origem dos respondentes, percebe-se que a grande maioria (43%) está na Região Nordeste, com 27,6% na Bahia, o que se explica tendo em vista a localidade da instituição de ensino na qual esta pesquisa se insere. Percentuais significativos de respondentes também se encontram em Minas Gerais (17,4%), São Paulo (9,8%), Rio Grande do Norte (8,7)% e Rio de Janeiro (8,0%).

REGIÃO	ESTADO	FREQÜÊNCIA	PERCENTIL POR ESTADO
Nordeste 43%	RN	48	8,7
	AL	7	1,3
	BA	152	27,6
	CE	6	1,1
	PB	4	0,7
	PE	16	2,9
	SE	4	0,7
Norte 9,5%	AM	2	0,4
	TO	26	4,7
	AC	1	0,2
Centro-Oeste 6,2%	MA	1	0,2
	PA	4	0,7
	DF	18	3,3
	GO	3	0,5
	MS	5	0,9
Sudeste 35,6%	MG	96	17,4
	ES	2	0,4
	RJ	44	8,0
	SP	54	9,8
Sul 7,9%	PR	9	1,6
	RS	25	4,5
	SC	9	1,8
	Total	551	100,0

Tabela 2: Local de origem dos respondentes

3.8. Instrumento

Foi utilizado um questionário auto-aplicável, por se tratar de um *survey* que buscou avaliar basicamente variáveis atitudinais dos respondentes. Todas as medidas utilizadas decorrem de auto-relatos de atitudes e sentimentos, medidas consideradas válidas por permitir maior acesso a estados subjetivos. O instrumento com itens fechados constou de quatro partes. A primeira se referiu a dados pessoais, e as seguintes, a três escalas já validadas no contexto nacional. Detalham-se, a seguir, suas subdivisões:

I - Dados pessoais e profissionais do professor:

Dados pessoais (idade, escolaridade, estado civil, etc.)

Dados ocupacionais (carga horária, tempo de profissão, regime de trabalho, etc.).

As respostas a estas questões iniciais foram de múltipla escolha.

II – Comprometimento com a carreira

Escala de Comprometimento com a Carreira de Carson & Bedeian (1994). Esta escala é tridimensional e do tipo *Likert* de sete pontos (1- discordo plenamente a 7- concordo plenamente). Escolheu-se esta escala por ser uma medida multidimensional com qualidades psicométricas adequadas e bons coeficientes de confiabilidade. Carson, Carson & Bedeian encontraram, em 1994, coeficientes de confiabilidade entre 0.79 e 0.85. Quando utilizada no contexto brasileiro por Magalhães e Gomes (2007), a escala apresentou confiabilidade semelhante, com consistência interna (*alpha de Cronbach*) de 0,82. Para os

fatores identidade, resiliência e planejamento, os índices de consistência interna foram, respectivamente, 0,75; 0,72 e 0,76.

Utilizou-se também a Escala de comprometimento ocupacional de Blau (1985), também do tipo *Likert* de sete pontos (1- discordo plenamente a 7- concordo plenamente). Foi incluída no estudo por ser uma medida global de comprometimento ocupacional e por já ter sido largamente aplicada a estudos com este construto. Os coeficientes de confiabilidade encontrados por Blau em 1985 e 1988 foram, respectivamente, 0.87 e 0.85. Esta escala foi validada no contexto brasileiro por Bastos (1992), que confirmou a sua estrutura unifatorial e obteve um coeficiente de confiabilidade α de 0.85.

III- Entrincheiramento na carreira

Aqui, o instrumento utilizado foi a Escala de entrincheiramento de Carreira de Carson, Carson & Bedeian (1995), tridimensional, do tipo Likert de sete pontos (1- discordo plenamente a 7- concordo plenamente). Carson, Carson & Bedeian (1995) encontraram coeficiente de consistência interna de 0,81. Para os fatores Investimento, Custos emocionais e Limitação de Alternativas, os índices foram, respectivamente, 0,82, 0,76 e 0,79. No Brasil, esta escala foi traduzida e utilizada por Magalhães e Gomes (2007), que encontraram consistência interna (alpha de Cronbach) de 0,84, e para os três fatores, coeficientes similares aos originais (0,75; 0,73 e 0,72).

IV– Bem-estar subjetivo

A mensuração do bem-estar subjetivo realizou-se por meio da Escala de Bem-

Estar Subjetivo de Albuquerque & Tróccoli (2004), multidimensional e do tipo Likert de cinco pontos (1-discordo plenamente a 5 – concordo plenamente). A escala apresentou consistência interna elevada, tanto em seu fator geral (0,86) quanto nas três dimensões: afeto positivo (0,95), afeto negativo (0,95) e satisfação com a vida (0,90).

A análise de confiabilidade e a análise fatorial exploratória foram realizadas neste estudo com o objetivo de avaliar as qualidades psicométricas das escalas que compuseram o instrumento. De forma geral, foram encontrados resultados similares aos originais, confirmando a validade e confiabilidade das escalas. Alguns aspectos desta análise, entretanto, merecem considerações específicas (Ver Anexos).

É importante destacar que esta dissertação faz parte de um estudo mais amplo, que inclui, além das variáveis investigadas aqui, questões que envolvem o comprometimento organizacional e o desempenho do professor universitário.

3.9. Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada mediante envio do questionário para os professores, por e-mail. Segundo Simsek (1999), esta modalidade de pesquisa pode ser denominada “*e-mail survey*” e tem algumas peculiaridades. Para o autor, uma das principais restrições deste tipo de pesquisa diz respeito à representatividade da amostra, já que boa parte das pessoas no mundo não tem acesso a este tipo de tecnologia. Neste estudo, entretanto, a população estudada tem acesso ao e-mail, tanto em casa quanto nas próprias

organizações de ensino. Cuidados mais comuns com este tipo de pesquisa envolvem o percentual de respostas em cada questionário, já que é comum a perda de respostas por não haver supervisão. Suas principais vantagens são: o baixo custo da coleta, a rapidez e a baixa possibilidade de perda ou desvio dos questionários e, ainda, a possibilidade de o respondente escolher um melhor momento para responder, o que, como afirma Simsek (1999), interfere positivamente na fidedignidade das respostas.

Nesta pesquisa, os respondentes receberam uma mensagem de e-mail com as instruções e um link para acessar o instrumento. Nas instruções, constavam informações sobre a necessidade de responder todos os itens solicitados no instrumento, a fim de garantir a validade dos dados. Além disso, foram também informados acerca do caráter sigiloso das respostas e do caráter voluntário de sua participação, critérios éticos necessários para a realização do estudo.

Cada instrumento eletrônico, ao ser respondido, era enviado para um arquivo. Os arquivos foram recodificados em um banco de dados, que continha todas as variáveis do estudo e as informações prestadas pelos participantes. Tratava-se de uma planilha do *Excel*; os dados foram depois tabulados e inseridos em um banco de dados do *SPSS 15.0* para a realização das análises estatísticas, que são descritas a seguir.

3.10. Procedimentos de análise dos dados

As respostas ao questionário foram inicialmente tabuladas e organizadas em um banco de dados. Foi utilizado como ferramenta o programa estatístico *SPSS _ Statistical Package for Social Sciences, versão 15.0 for Windows*. As

respostas às escalas de bem-estar variavam entre 1 (discordo plenamente) a 5 (concordo plenamente). Já as escalas de comprometimento e entrincheiramento na carreira variavam entre 1 (discordo plenamente) a 7 (concordo plenamente). Os seguintes procedimentos foram então realizados:

Inicialmente procedeu-se à análise fatorial e à análise de confiabilidade das quatro escalas, a de Comprometimento com a carreira de Carson & Bedeian (1994), e de Blau (1985), a escala de Entincheiramento na carreira de Carson, Carson & Bedeian (1995), e a escala EBES de Albuquerque e Tróccoli (1994) que mensurou os níveis de bem-estar subjetivo dos professores. Estas análises geraram fatores, KMOs e *alphas de Cronbach*, que serviram para verificar a adequação dos instrumentos (itens, fatores) e também confirmar a sua confiabilidade. Em seguida, realizaram-se análises descritivas simples, como freqüências, médias e desvios-padrão. Assim, foi possível calcular as médias de resposta da amostra geral, em relação às variáveis demográficas e ocupacionais, e também dos níveis de comprometimento com a carreira, entincheiramento na carreira e bem-estar subjetivo, tanto nos seus escores globais quanto nas suas múltiplas dimensões. Os níveis de comprometimento com a carreira dos respondentes foram medidos em um fator geral e nos aspectos “resiliência”, “planejamento na carreira” e “identificação com a carreira”; os níveis de entincheiramento na carreira, nos itens “custos emocionais”, “investimentos de carreira” e “limitação de alternativas de carreira”; e os níveis de bem-estar subjetivo, em suas três dimensões: “afetos positivos”, “afetos negativos” e “satisfação com a vida”. Foi gerada uma nova variável com as médias de afetos positivos, negativos e satisfação com a vida,

que serviu como um indicador geral de bem-estar (Bem-estar Total).

Em seguida, cruzaram-se as variáveis antecedentes (demográficas e ocupacionais) com as três variáveis em suas múltiplas dimensões mediante a análise de variância (ANOVA). As relações entre os escores globais e específicos de bem-estar e os níveis de comprometimento e entrenchamento na carreira foram realizadas por meio de correlações de *Pearson*. Considerou-se que as correlações estatisticamente significantes seriam aquelas com um $p < 0,05$.

As informações obtidas são apresentadas em seguida sob a forma de texto. São expostas sob a forma de tabelas e gráficos, e discutidas a partir do marco teórico do estudo, a fim de indicar possíveis conclusões e caminhos para futuras investigações sobre o tema.

CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta e discute os principais resultados das análises estatísticas realizadas, à luz do referencial teórico que embasa esta pesquisa e também das hipóteses norteadoras. Inicialmente, apresentam-se e discutem-se as médias referentes ao comprometimento com a carreira, entrenchamento na carreira e bem-estar subjetivo dos professores. Em cada um destes tópicos, recortes utilizando variáveis demográficas e ocupacionais são também mostrados, na tentativa de identificar algumas especificidades. Finalmente, demonstram-se os resultados das correlações de *Pearson* e das análises de variância (ANOVA) entre as variáveis conseqüentes, que constituem o objeto central de estudo desta dissertação.

4.1 O professor universitário e o comprometimento com a carreira

Neste segmento, primeiramente são apresentadas as médias gerais da amostra e as freqüências de comprometimento com a carreira entre os professores. Em seguida, as análises de variância com as relações entre o comprometimento e as variáveis demográficas e ocupacionais e, por fim, as freqüências específicas de comprometimento em setores da amostra que introduziram diferenças significativas nos escores.

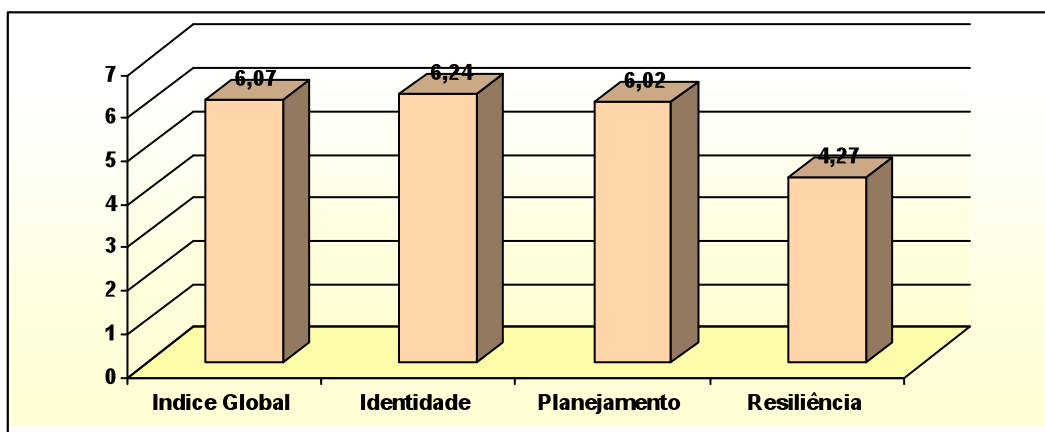


Figura 1: Níveis de Comprometimento com a Carreira (Geral) e nas três dimensões

O escore geral de comprometimento com a carreira entre os professores revela-se bastante alto, sendo 6,07 para a amostra total. Este resultado está de acordo com as tendências apontadas por alguns autores, como Lee, Carswell & Allen (2000), Meyer, Allen, & Topolnytsky (1998) e Carson & Bedeian (1994). Estes autores afirmam que as ocupações tendem a tornarem-se focos cada vez mais significativos na vida das pessoas, à medida que os níveis educacionais e o nível de especialização do trabalho aumentam. É o caso do professor universitário, pois se trata de uma ocupação altamente especializada e qualificada. É possível que os altos investimentos que estes profissionais realizam em qualificação sejam um fator que os torne cada vez mais voltados para a carreira. Outro aspecto que reafirma o comprometimento com a carreira são as mudanças constantes do ambiente, que torna os profissionais inseguros quanto a sua permanência nas organizações de trabalho, levando-os a focar a carreira como forma de manter um grau de controle sobre o trabalho. A questão da empregabilidade, assim, faz com que os trabalhadores mais qualificados e escolarizados tornem-se cada vez mais comprometidos com suas carreiras.

A medida multidimensional de Carson & Bedeian (1994) revelou diferenças importantes sobre o modo pelo qual os professores se vinculam à sua carreira. O comprometimento com a carreira mostra-se igualmente elevado nos aspectos de Identidade - 6,24, superando a média global – e planejamento de carreira (6,02). Os professores, entretanto, mostraram-se medianamente resilientes, ou seja, razoavelmente resistentes às dificuldades e obstáculos na carreira, obtendo média geral de 4,27. Supõe-se, com isto, que a identidade de carreira e o planejamento da carreira sejam os aspectos subjetivos que melhor definem o comprometimento dos professores universitários com sua carreira. O professor que é comprometido com a sua carreira, assim, tende a identificar-se fortemente com ela. Segundo Pimenta (1999, apud PIMENTA & ANASTASIOU, 2002), o processo identitário do professor constrói-se a pelos significados sociais da profissão, da revisão das tradições e, entre outros, do significado que cada professor como ator e autor confere à atividade docente em seu cotidiano.

As altas médias em planejamento de carreira podem indicar, nesta realidade, o grau de preparação do professor para o exercício da sua função, que tende a definir objetivos e metas de desenvolvimento profissional. Esta preparação se dá, prioritariamente, nos cursos *strictu sensu* que, além de conferir a este profissional os títulos requeridos nas faculdades e universidades, garantindo a sua inserção no mercado, também desenvolvem o domínio do método científico e os conhecimentos técnicos na sua área de atuação. Este planejamento também pode incluir metas de autodesenvolvimento na docência, já que, de forma geral, não há cursos voltados para o aprimoramento do professor em

nível universitário.

A Resiliência com a carreira reflete a relação custo-benefício percebida pelo professor em relação à sua carreira, que avalia a relação entre os sacrifícios pessoais e os resultados ou retornos que eles recebem. Neste caso, há uma avaliação medianamente positiva dos participantes do estudo sobre este aspecto.

A análise das frequências torna ainda mais evidente a distribuição de respostas nos três níveis da escala *Likert*, indicando, tanto na escala de Blau, quanto nas duas dimensões Identidade e Planejamento, uma clara concentração de respostas que indicam alto comprometimento com a carreira. Observa-se que 90% dos respondentes demonstram alto nível de identidade de carreira, enquanto que 82,8% demonstram alto nível de planejamento de carreira e 85,3% dos professores apresentaram alto nível de comprometimento com a carreira (escala global). Esta tendência não se mantém, entretanto, no aspecto “Resiliência”, que demonstra ter obtido tanto respostas baixas, quanto médias e altas em percentis semelhantes (Tabela 1). Neste item da escala, 37,7% dos professores apresentaram grau médio e 33,9%, grau alto de resiliência. Percebe-se, assim, que 28,3% dos professores estão avaliando negativamente a relação entre os sacrifícios e retornos advindos da profissão, mas mesmo assim continuam identificados com ela e planejando seu desenvolvimento. Este resultado sugere diferenças na amostra quanto a este aspecto, que podem estar relacionadas a características pessoais ou ocupacionais dos respondentes.

	IDENTIDADE		PLANEJAMENTO		RESILIÊNCIA		FATOR G (BLAU)	
	F	Percentil válido	F	Percentil válido	F	Percentil válido	F	Percentil válido
Baixo	2	,4%	10	1,8%	156	28,3%	2	,4%
Médio	53	9,6%	85	15,4%	208	37,7%	79	14,3%
Alto	496	90,0%	456	82,8%	187	33,9%	470	85,3%
Missing	11		11		11		11	
Total	551	100,0	551	100,0	551	100,0	551	100,0

Tabela 3: Frequência de níveis de baixo, médio e alto comprometimento com a carreira entre os professores

4.1.1. O comprometimento dos professores com a carreira e as variáveis demográficas e ocupacionais

Neste ponto, apresentam-se as variações nos resultados em comprometimento que estão sob influência de algumas características pessoais e ocupacionais dos professores. Inicialmente, buscou-se identificar se havia variações significativas (com $p < 0,05$) em função destas características, e depois analisaram-se as diferenças nas médias, nos casos cuja significância foi encontrada.

Observa-se, de forma geral, uma baixa influência das variáveis demográficas nos níveis de comprometimento com a carreira dos professores, que não demonstrou relação significativa com idade e estado civil. O fator Resiliência com a carreira, entretanto, demonstrou relação significativa com Sexo ($p < 0,003$, $F = 8,75$). Nesta dimensão, as mulheres mostraram-se mais resilientes em relação à sua carreira (4,47) do que os homens (4,06). Como não houve relação significativa da resiliência com outra variável demográfica, é possível que os professores do sexo feminino estejam, em sua maioria, entre os respondentes com níveis altos de resiliência apontados na análise de frequência, e que totalizam 33,9% da amostra. A diferença entre as médias, no

entanto, apesar de significativa, não é suficiente para elevar os escores, que se mantêm medianos.

De maneira similar, titulação e regime de trabalho não demonstraram influência nas variações de comprometimento com a carreira entre os professores, assim como área de atuação e tempo de carreira. A análise dos níveis de comprometimento com o tipo de instituição demonstrou uma significância de ,010, com $F=6,680$. Embora a significância não esteja dentro dos limites estipulados neste estudo, é interessante considerar a diferença nos escores globais de comprometimento com a carreira nas instituições públicas e privadas, que foram, respectivamente, 6,17 e 5,96. Sabe-se que as universidades públicas oferecerem maiores oportunidades de carreira, como incentivos à busca de titulação pelo professor. Nestas, o professor pode afastar-se com remuneração para cursar pós-graduação *strictu sensu* (mestrado, doutorado e pós-doutorado). Já nas instituições privadas, caso o professor queira titular-se, deve continuar trabalhando ou afastar-se sem remuneração. Esses títulos representam avanços significativos na carreira do professor universitário, por isso são dotados de grande relevância. Estas médias também podem refletir o predomínio, nas instituições públicas, de profissionais com maior titulação e que, por isto mesmo, já desenvolveram um vínculo mais forte com sua carreira. Goulet & Singh (2002) encontraram uma correlação positiva entre o nível educacional e o comprometimento com a carreira. Para eles, os indivíduos que têm maiores níveis educacionais geralmente desempenham trabalhos mais interessantes e possuem uma maior estabilidade, o que eleva o seu comprometimento com a carreira.

A baixa correlação entre o comprometimento com a carreira e as variáveis demográficas está de acordo com os resultados de Lee, Carswell & Allen (2000). No seu estudo, encontraram-se correlações fracas entre o comprometimento com a carreira e variáveis como idade e tempo de ocupação-0.67 e .088 respectivamente, além de gênero (.008), número de dependentes (-.010) e estado civil (0.99). Entre as variáveis ocupacionais, a que demonstrou maior correlação foi salário (.173). Neste sentido, é apropriado dizer que o comprometimento com a carreira desenvolve-se muito mais pelas características do trabalho e variáveis de personalidade, do que simplesmente pelas características demográficas. Goulet & Singh (2002) sugerem que o envolvimento com o trabalho, a satisfação com o trabalho e o comprometimento organizacional estão muito mais relacionados com o comprometimento com a carreira do que as variáveis demográficas. A experiência de um trabalho interessante e gratificante, assim como um vínculo positivo com a organização, pode fazer com que um indivíduo permaneça por mais tempo em uma determinada linha de atividade e aspire desenvolver-se profissionalmente. Além disso, é provável que as instituições de ensino empregadoras destes professores também sejam alvo de um alto comprometimento organizacional afetivo, que é um dos correlatos mais consistentemente apontados na literatura para o comprometimento com a carreira (Meyer et al., 1991, 2002; LEE, CARSWELL & ALLEN, 2000). Ambos os focos de comprometimento associam-se a conseqüentes positivos para as instituições, como bom desempenho, baixa rotatividade e baixo absenteísmo.

A importância do comprometimento com a carreira também se associa a uma

melhor qualidade de trabalho. Aryee et al. (1994) identificaram um alto poder preditivo do comprometimento com a carreira para o desenvolvimento de habilidades. Lee, Carswell & Allen (2000) também afirmaram esta importância, indicando que os indivíduos que desenvolvem suas carreiras engajam-se em linhas consistentes e duradouras de atividades, o que os leva a desenvolver habilidades que são valiosas para seu desempenho. Pode-se afirmar, com isto, que os professores estudados aqui tendem a demonstrar um desempenho satisfatório, e isto tem conseqüências psicossociais importantes, como a própria motivação desses profissionais para o trabalho. Além disso, este desempenho também beneficia as instituições das quais fazem parte.

O trabalho do professor universitário demonstra possuir um forte sentido de autonomia, que é uma das características mais associadas, na literatura, à satisfação no trabalho, trazendo envolvimento e motivação para trabalhar. Segundo Pimenta & Anastasiou (2002), os professores encontram-se em uma situação paradoxal, pois espera-se que, na atual “sociedade da informação”, eles sejam, ao mesmo tempo, lideranças catalisadoras e elementos de resistência. Como catalisadores, espera-se que viabilizem toda a oportunidade e prosperidade que esta sociedade promete trazer, mas, por outro lado, espera-se que resistam a esta mesma sociedade, considerando os riscos que ela oferece à igualdade, à comunidade e à vida pública. Aqui, percebe-se que, embora esses professores estejam vivenciando mudanças e sejam alvo de expectativas contraditórias por parte da sociedade, eles mantêm um forte vínculo com a sua profissão.

Estes resultados confirmam a tendência apontada na literatura de que

profissionais altamente qualificados tendem a revelar um compromisso mais alto com a sua carreira. Chanlat (1995) caracteriza a carreira do tipo profissional, dizendo que este tipo de carreira tem seu avanço pautado no acúmulo de conhecimento e experiência profissional. A carreira dos professores, assim, insere-se nesta tipologia, pois seu avanço está, sobretudo, ligado à sua reputação e a seu saber. O trabalhador “profissional”, em razão do seu maior nível de conhecimento técnico-científico, irá desenvolver uma lealdade maior à sua profissão do que à organização que o emprega.

4.2. O professor universitário e o entrincheiramento na carreira

Apresentam-se inicialmente as médias gerais da amostra e as frequências. Em seguida, as análises de variância com as relações entre o entrincheiramento e as variáveis demográficas e ocupacionais e, por fim, as frequências específicas de entrincheiramento em setores da amostra que introduziram diferenças significativas nos escores. Ao final desta seção, é realizada e discutida uma associação entre os escores de comprometimento e de entrincheiramento na carreira.

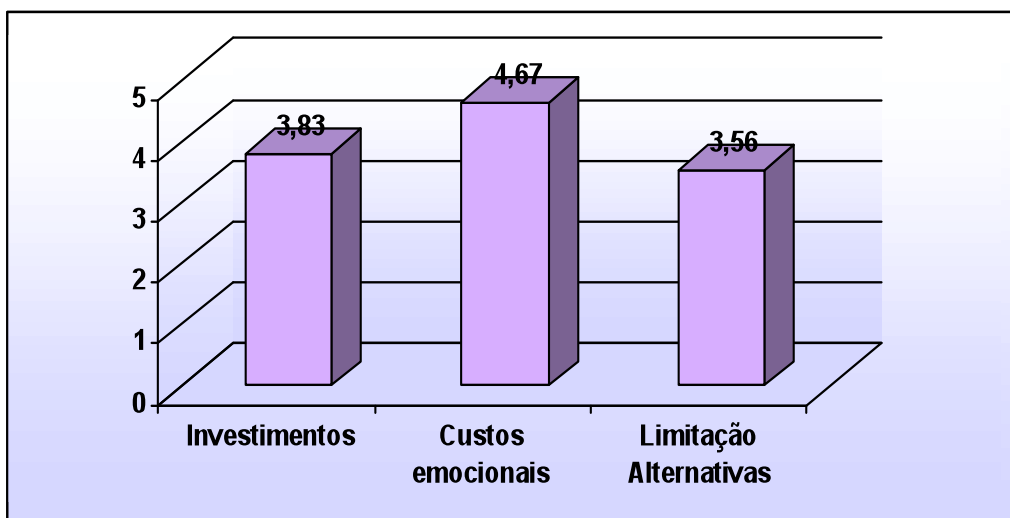


Figura 2: Níveis gerais de entrincheiramento na carreira

Ao analisar a distribuição das médias de respostas entre as duas dimensões de entrincheiramento, observa-se de forma geral a presença de níveis medianos, com variações entre as três dimensões do fenômeno. O fator Custos Emocionais mostrou-se o mais elevado (4,67), o que indica uma alta influência no sentimento de entrincheiramento dos professores, seguido por Investimentos, que revelou média de 3,83. Já a dimensão Falta de Alternativas disponíveis revelou a menor média (3,56). Com isto, vê-se que estes professores, de forma geral, calculam muito mais as perdas afetivas, os impactos emocionais decorrentes de uma mudança de carreira do que os investimentos em dinheiro. A média de 4,67 no item Custos Emocionais indica que os professores em geral temem um possível “trauma emocional decorrente de mudança de carreira”. Apesar de este fator ser inespecífico quanto às emoções envolvidas, ele se refere claramente a um choque afetivo decorrente de uma possível mudança de carreira. Este choque pode estar ligado à perda de referencial social advindo da profissão, de status que esta profissão oferece

pelo alto grau de exposição que a caracteriza. Esta exposição ocorre efetivamente em sala de aula, mas estende-se informalmente a outros domínios, como o domínio público, em razão da importância social do saber técnico-científico.

Ainda que parte dos professores acredite que tem poucas alternativas de mudança de carreira, este foi o fator de entrincheiramento que obteve o menor escore. É importante salientar que 53,8% dos respondentes encontram-se acima dos 40 anos (Tabela 3). Nesta faixa etária, os profissionais tendem a perceber cada vez menos as possibilidades de mudança de carreira. Alguns autores (WEGMANN, 1991; RILEY & BOND, 1983 *apud* CARSON, 1995) apresentam e discutem os fatores que contribuem para esta percepção limitada de alternativas, como: o passar do tempo, que faz com que as opções de mudança tornem-se limitadas; o exercício constante de uma mesma atividade, que faz com que o indivíduo desenvolva habilidades específicas àquela carreira; e a discriminação pela idade e os estereótipos negativos associados à idade. Todos estes fatores podem tornar-se obstáculos para que os profissionais mais velhos realizem uma possível mudança de carreira. No entanto, os níveis de Limitação de alternativas, mesmo entre a faixa etária mais avançada da amostra, foram menores, quando comparados aos outros fatores. Isto pode indicar que, mesmo com um alto nível de especialização e um tempo considerável de carreira, os professores universitários não se sentem “entrincheirados” na carreira em virtude da falta de alternativas percebidas. A Limitação de Alternativas de carreira é descrita por Carson & Bedeian (1997) como a última fase do processo de entrincheiramento, que ocorre após os

investimentos e os custos emocionais, e é o aspecto mais característico do entrincheiramento, porque reduz, de fato, a mobilidade de carreira. Neste sentido, pode-se afirmar que os professores revelaram níveis medianos de entrincheiramento e que sua mobilidade de carreira não parece estar sendo afetada pela limitação de alternativas de carreira.

	INVESTIMENTOS		CUSTOS EMOCIONAIS		LIMITAÇÃO DE ALTERNATIVAS	
	F	%	F	%	F	%
Baixo	205	37,2	94	17,1	79	38,1
Médio	199	36,1	228	41,4	221	49,1
Alto	147	26,7	229	41,6	251	10,9
Total	551	100,0	551	100,0	551	100,0

Tabela 4: Frequências de níveis de entrincheiramento na carreira

A análise e distribuição das respostas na amostra permitem observar que a dimensão Investimentos obteve distribuição homogênea de respostas nos três níveis (baixo, médio e alto) da escala e um alto percentual de respostas discordantes dos itens da escala (37,2%). Na dimensão Custos emocionais, entretanto, predominam as respostas médias e altas na escala: 41,4% estão medianamente entrincheirados e 41,6%, “altamente entrincheirados” nessa dimensão. A dimensão Custos emocionais pode indicar uma relação mais positiva dos professores com sua carreira, já que, se lhes parece emocionalmente difícil mudar de carreira, provavelmente possuem algum vínculo mais afetivo com esta ocupação, como uma forte identificação que faz com que não se percebam com facilidade em outra ocupação. A dimensão “Falta de Alternativas disponíveis” concentra a maior parte das respostas nos níveis baixo (38,1%) e médio (49,1%).

4.2.1. O entrincheiramento dos professores na carreira e as variáveis demográficas e ocupacionais

Apresentam-se as variações nos resultados de entrincheiramento na carreira que se relacionam a características pessoais e ocupacionais dos professores. Buscou-se identificar se havia variações significativas (com $p < 0,05$) em função destas características, analisando-se depois as diferenças nas médias, nos casos em que a significância fora encontrada.

Observou-se uma forte e significativa relação entre a Limitação de alternativas e a Idade ($F=10,098$ e Sig. 0,001). Outra diferença observada no entrincheiramento em função de variáveis demográficas foram Sexo e Custos Emocionais ($F=6,46$ e Sig. 0,011). Na Tabela 5, é possível analisar as médias de entrincheiramento na carreira nos diferentes segmentos demográficos da amostra.

Ao analisar as médias nos diferentes segmentos de idade dos respondentes, evidenciaram-se duas faixas etárias nas quais se percebe uma maior limitação nas alternativas de carreira: até 30 anos (3,77) e entre 46 e 55 anos (3,67). Os professores que têm mais de 30 e menos de 45 anos tendem a perceber mais as possibilidades de mudança de carreira disponíveis no mercado, do que aqueles que estão iniciando, ou que já estão na profissão há mais tempo. O fato de os iniciantes ainda não possuírem a titulação desejada e estarem desenvolvendo as habilidades de docência, provavelmente os leva a sentirem-se menos seguros quanto às oportunidades do mercado. Já aqueles professores que estão no mercado há mais tempo, embora possuam a titulação

e experiência necessárias, acreditam não possuir muitas alternativas de mudança em razão da alta especialização adquirida, tanto referente às habilidades, quanto à titulação e qualificação.

		INVESTIMENTOS	CUSTOS EMOCIONAIS	LIMITAÇÃO DE ALTERNATIVAS
Sexo	Masculino	3,73	4,50	3,42
	Feminino	3,91	4,83	3,70
Idade*	até 30 anos	3,64	4,69	3,77*
	31-35	3,54	4,81	3,42
	36-40	3,90	4,54	3,62
	41-45	3,81	4,63	3,38
	46-55	3,96	4,83	3,67*
	> 55	4,04	4,25	3,43
Estado Civil	Casado	3,82	4,66	3,55
	Separado	3,83	4,76	3,53
	Solteiro	3,78	4,60	3,62
	Outros	4,03	4,91	3,52

Tabela 5: Níveis de entrincheiramento na carreira e variáveis demográficas

As mulheres tendem a perceber menos as alternativas disponíveis de mudança (3,70) do que os homens (3,42), assim como os solteiros (3,62) as percebem menos do que os casados (3,55). Também as mulheres tendem a vincular-se de forma mais afetiva à carreira, calculando mais os custos afetivos decorrentes da mudança (4,83). Além disto, elas consideram mais do que os homens os investimentos realizados na carreira (3,91). Pode-se inferir, com isto, que as mulheres tendem a entrincheirar-se mais na carreira do que os homens, estando mais vulneráveis especialmente no que se refere aos impactos emocionais de uma possível mudança. Assim, correm o risco de limitar a sua percepção quanto a outras possibilidades do mercado, o que reduz a sua mobilidade na carreira.

A dimensão Investimentos de carreira não demonstra variação importante quanto ao sexo, mas alcança níveis maiores no avançar da idade dos professores, que demonstram maiores médias quando se encontram na faixa

superior aos 55 anos (4,08). Esta variação está coerente com a própria noção de Investimentos exposta por Carson & Bedeian (1995), pela qual o sujeito avalia que já investiu tempo, dinheiro e acumulou conhecimentos específicos à sua carreira, que seriam perdidos no caso de uma mudança de carreira. A passagem do tempo traz consigo uma dimensão de investimentos passivos, que se acumulam, pois as habilidades são desenvolvidas e aperfeiçoadas no exercício diário de determinada função. Tudo isso tende a fazer com que os indivíduos realmente ponderem os investimentos já realizados em sua carreira, ao considerar uma possível mudança. Neste sentido, a dimensão Investimentos demonstrou alguma relação, embora não significativa, com o tempo de carreira dos professores ($F=2,08$ e $\text{Sig.} = 0,102$), o que reforça os aspectos discutidos aqui.

O regime de trabalho dos professores relacionou-se de forma bastante próxima, quase significativa, com a dimensão Investimentos de carreira ($F=3,950$ e $\text{Sig.} = 0,008$). Enquanto, nas outras dimensões, as médias permaneceram próximas à média geral, na dimensão Investimentos, ocorreram variações, o que pode ser observado na Figura 3. Os professores com regime de trabalho integral (40 horas semanais) obtiveram as maiores médias em Investimentos (4,03), seguidos por aqueles com dedicação exclusiva à instituição de ensino (3,97). Esta variação pode estar, entretanto, indiretamente relacionada à titulação desses professores, que corresponde muito ao seu regime de trabalho (Tabela 5), pois, do total de professores com DE (237), 160 são doutores ou pós-doutores, 70 são mestres e apenas 6 são especialistas.

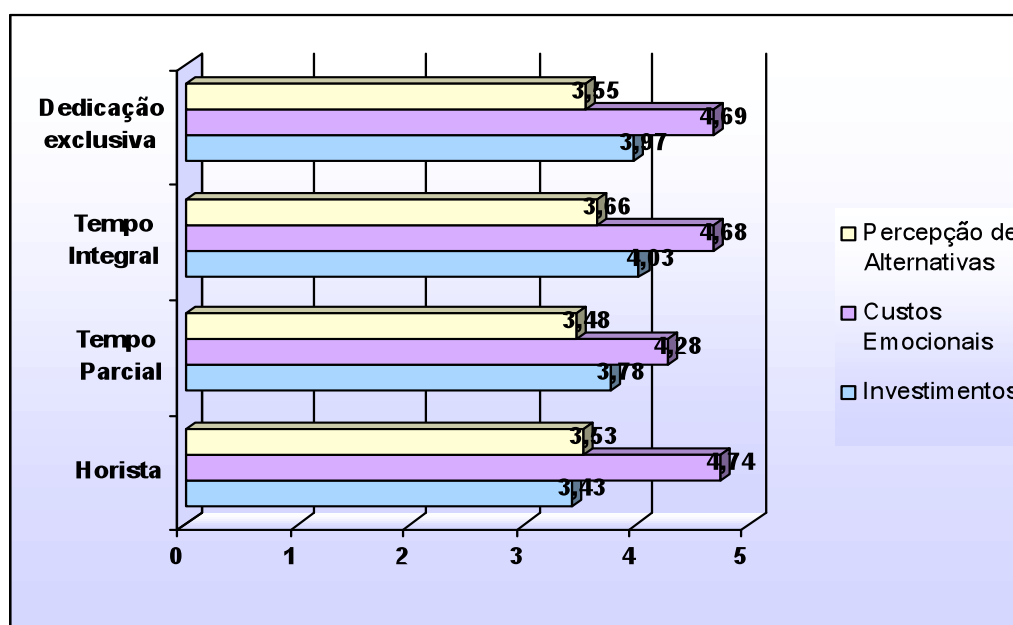


Figura 3: Regime de trabalho e entrincheiramento na carreira

Na Tabela 6, pode-se constatar que a maioria dos professores com dedicação exclusiva possui doutorado ou pós-doutorado, assim como a maioria dos professores com regime integral. Sendo assim, infere-se que, na verdade, a própria titulação dos professores é que pode estar interferindo nas variações apresentadas, e não o regime de trabalho em si.

	Horista	Tempo parcial	Tempo integral	Dedicação exclusiva	Total
Até especialização	56	8	15	6	85
Mestrado	80	24	35	70	209
Doutorado ou pós	11	17	68	161	257
Total	147	49	118	237	551

Tabela 6: Frequências -Titulação e Regime de Trabalho dos professores

A titulação dos professores é um aspecto que, ao ser relacionado com o entrincheiramento, introduz variações importantes, especialmente no que se refere a Investimentos de carreira, dimensão com a qual demonstrou relação significativa ($F=6,21$ e Sig. 0,000). Ao observar as médias de entrincheiramento na carreira entre professores com titulações diferentes, percebeu-se que os

professores com menor titulação (até especialização) obtiveram a menor média de Investimentos de carreira (3,27), enquanto os professores com mestrado tiveram média 3,68, e aqueles com doutorado ou pós, 4,12. Com estes resultados, acredita-se que os professores com maior titulação estão mais propensos a tornar-se entrincheirados em suas carreiras, calculando mais as possíveis perdas associados à mudança de carreira, tendo em vista os altos investimentos já realizados em sua formação. Carson & Bedeian (1995) afirmam que as pessoas realizam maiores investimentos em carreiras que demandam mais conhecimentos específicos e correspondem, portanto, a níveis educacionais ou técnicos mais altos. Estes profissionais investem constantemente na manutenção de uma *expertise* específica, o que pode reduzir a probabilidade de mudança de carreira. Considerando-se o processo de entrincheiramento descrito por Carson & Carson (1997), o processo de investimento na carreira sucede a escolha de carreira e pode dar início ao entrincheiramento, pois, no início da carreira, o indivíduo realiza investimentos em dinheiro e sustenta esforços para adquirir sucesso no campo. Esses investimentos continuam quando a avaliação da congruência é positiva. Se estes investimentos forem altos, o indivíduo pode acreditar ter investido demais para mudar e, então, poderá racionalizar a permanência na carreira e se manter nela, podendo tornar-se entrincheirado caso não perceba novas alternativas de carreira. Os professores tendem a manter os níveis de Custos emocionais e Limitação de alternativas similares, quando são comparados quanto à titulação.

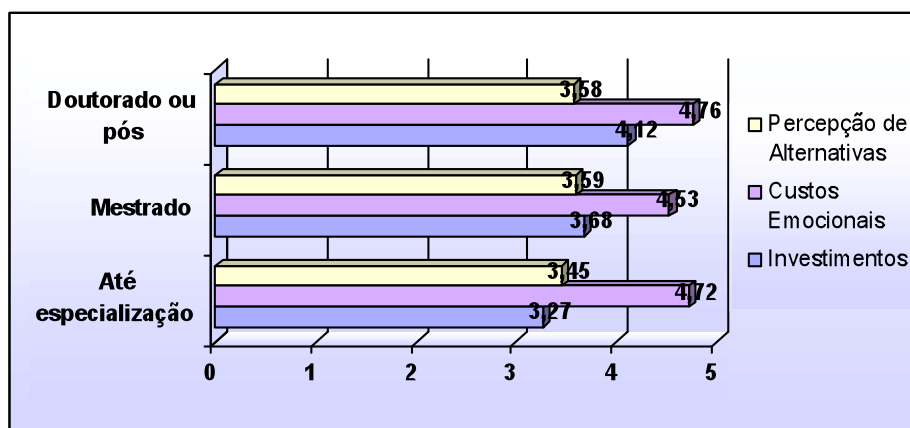


Figura 4: Relação entre Entrincheiramento na carreira e Titulação

O tipo de instituição (pública e privada) parece não ser uma variável importante para o entrincheiramento na carreira, pois não demonstrou relações significativas com nenhuma das três dimensões. Já a área de atuação revelou relação significativa com as dimensões Custos emocionais ($F=4,507$ e Sig. 0,000) e Limitação de alternativas ($F=3,36$ e Sig. 0,001).

As variações nos níveis de entrincheiramento dos professores, em função de sua área de atuação, podem ser observadas na Figura 5. Na dimensão Investimentos, encontram-se as menores médias, com poucas variações. Na dimensão Custos emocionais, os professores da área de Linguística, Letras e Artes apresentaram média de 5,59, seguidos dos professores da área de Saúde, com 5,1, e Humanas, com 5,07. Para Hirsch (apud CARSON, CARSON & BEDEIAN, 1995), os custos emocionais vão além dos custos financeiros e de tempo, pois incluem a perda das redes de relacionamento interpessoais ligadas ao trabalho e o impacto que uma mudança de carreira pode gerar na vida pessoal e familiar, ou até mesmo a perda do status associado ao curso de ação em uma determinada carreira. Apesar de a escala não especificar o custo emocional, tratá-lo de maneira generalizada e possibilitar que o respondente

interprete o significado de “trauma emocional” no contexto de uma possível mudança de carreira, supõe-se que os respondentes das três áreas descritas sintam que uma mudança de carreira teria impacto afetivo em suas vidas que ultrapassa o aspecto instrumental. Os significados que um professor das áreas de Humanas, Letras e Artes e da Saúde atribuem à sua prática profissional, assim, podem estar associados a uma forte implicação afetiva por parte desses profissionais.

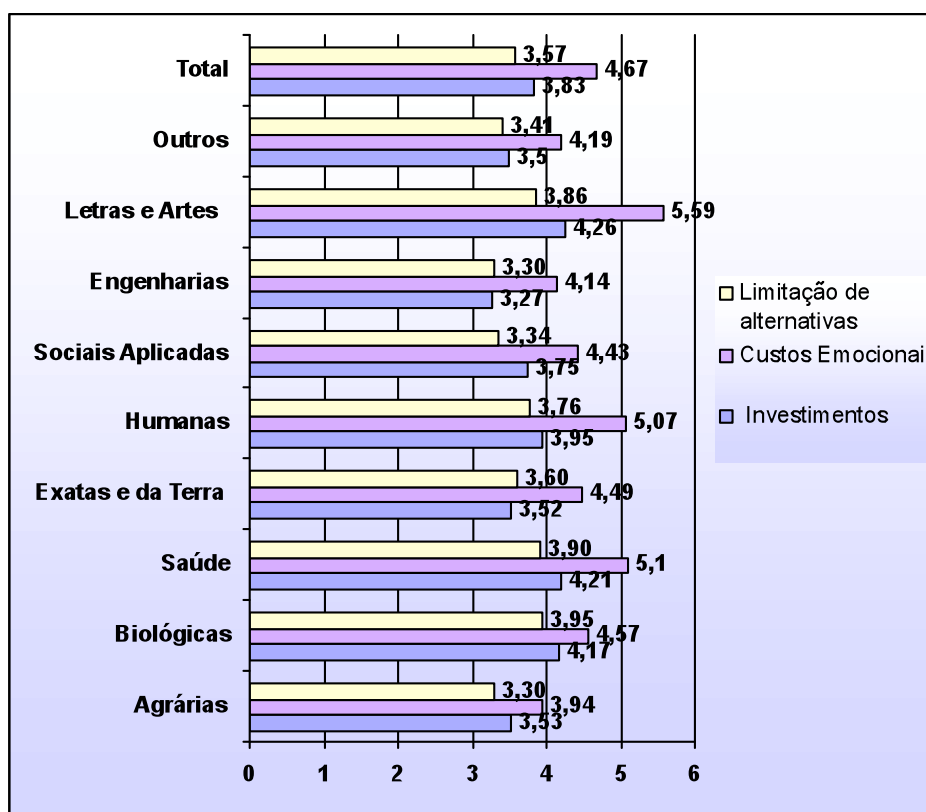


Figura 5: Relação entre Entrincheiramento na carreira e áreas de atuação

Quando se considera a Falta de alternativas percebidas pelos professores, as áreas que apresentaram as maiores médias foram: Saúde, Biológicas e Letras e Artes, respectivamente 3,95, 3,90 e 3,85. Supõe-se que estas profissões estejam convivendo com dificuldades específicas relacionadas às oportunidades de recolocação no mercado e direcionem a percepção dos

professores, tornando-os menos propensos à mudança de carreira.

4.3. As correlações entre o comprometimento e o entrincheiramento na carreira

Este estudo também objetivou analisar as interações dos dois vínculos com a carreira, o comprometimento e o entrincheiramento. Bastos (1994), ao estudar o comprometimento no trabalho, considerou que o indivíduo pode desenvolver vínculos simultâneos, ou padrões de comprometimento, com diferentes aspectos de seu mundo do trabalho, entre eles: a organização, a profissão e o sindicato. Da mesma forma, o indivíduo pode também estabelecer vínculos com bases distintas ao mesmo tempo. De acordo com Meyer & Allen (1991), o comprometimento organizacional pode estabelecer-se nas bases afetiva, normativa e instrumental. Observa-se que o comprometimento com a carreira é predominantemente estudado como um vínculo afetivo do indivíduo com sua carreira (BLAU, 1985; CARSON & BEDEIAN, 1994), e o entrincheiramento revela-se um vínculo mais instrumental, ou calculativo, que leva o indivíduo a temer perder os investimentos já realizados na carreira, as redes interpessoais e, por fim, as alternativas de recolocação no mercado. Estes dois vínculos, no entanto, apesar de distintos, podem também possuir elementos em comum, especialmente ao se considerar a sua natureza multidimensional, conforme encontrou Magalhães (2005). Com os resultados deste estudo, portanto, é possível afirmar que os professores, mesmo estando altamente comprometidos com as suas carreiras, também se revelam, de certa forma, entrincheirados. As correlações entre as dimensões do entrincheiramento e do comprometimento com a carreira são apresentadas na Tabela 7:

		Fator geral	Identidade	Planejamento	Resiliência
Investimento	r	-0,057	-0,033	-0,113(**)	-0,288(**)
	Sig.	0,180	0,435	0,008	0,000
Custos emocionais	r	0,300(**)	0,244(**)	0,115(**)	0,040
	Sig.	0,000	0,000	0,007	0,345
Limitação de Alternativas	r	0,029	0,026	-0,007	-0,012
	Sig.	0,501	0,543	0,870	0,781
Fator geral	r	1	0,550(**)	0,335(**)	0,389(**)
	Sig.		0,000	0,000	0,000
Identidade	r	0,550(**)	1	0,324(**)	0,183(**)
	Sig.	0,000		0,000	0,000
Planejamento	r	0,335(**)	0,324(**)	1	0,248(**)
	Sig.	0,000	0,000		0,000
Resiliência	r	0,389(**)	0,183(**)	0,248(**)	1
	Sig.	0,000	0,000	0,000	

Tabela 7: Correlações entre os escores de comprometimento e entrincheiramento na carreira

A escala de Blau correlacionou-se positivamente com as três dimensões de comprometimento com a carreira (CARSON & BEDEIAN, 1994). A correlação mais forte foi com Identidade de carreira (,550), seguida de Resiliência (,389) e Planejamento (,335). A congruência entre essas duas medidas já havia sido encontrada por Carson & Bedeian (1994), na construção e validação da escala multidimensional. A correspondência encontrada entre as duas medidas pelos autores foi de 0.63. Com isto, percebe-se que, embora sejam medidas propostas para um mesmo fenômeno, possuem propriedades distintas.

Na correlação realizada entre a escala total de comprometimento com a carreira de Blau (1985) e as duas escalas multidimensionais, observa-se correlação positiva, forte e altamente significativa (,300, e Sig. 0,000) com o fator Custos emocionais da escala de entrincheiramento, indicando que o indivíduo comprometido com a sua carreira também teme perder as redes de

relacionamento e a identidade profissional ligadas à carreira. Este aspecto do entrincheiramento, por outro lado, parece estar associado a sentimentos de identificação e afeto em relação à carreira. No caso do professor, esta perda afetiva pode estar ligada ao status da profissão e, também, às redes de relacionamento com alunos e colegas.

A dimensão Custos emocionais, da escala de entrincheiramento, também correlacionou-se positivamente com Identidade ($,244$) e Planejamento de carreira ($,115$). Isto indica que a identificação com a carreira pode ser o aspecto do comprometimento que torna os indivíduos mais ligados emocionalmente ao seu trabalho, fazendo com que não queiram, ou não se imaginem, em outra atividade ou campo de trabalho com o qual não se identifiquem. De maneira similar, porém mais fraca do que a anterior, aqueles professores que planejam sua carreira tendem a experimentar este mesmo receio de afastar-se da carreira e permanecem ligados a ela afetivamente. Uma correlação positiva entre Identidade e Custos emocionais foi também encontrada por Magalhães (2005).

Correlações negativas foram encontradas entre a dimensão Investimentos de carreira, da escala de entrincheiramento, e as dimensões Planejamento (-113) e Resiliência (-288), da escala de comprometimento com a carreira. Parece que os professores que temem perder os investimentos realizados na carreira tendem também a não planejá-la e, ainda, a resistir pouco às adversidades. Ou, de outro modo, professores que planejam e, principalmente, resistem às adversidades na carreira tendem a não temer, ou a não calcular, a perda dos investimentos realizados.

De uma forma geral, portanto, percebe-se que o comprometimento e o entrincheiramento na carreira possuem tanto elementos distintos e opostos, quanto comuns, não sendo conceitos antagônicos; eles podem coexistir e mesmo correlacionar-se. Alguns resultados encontrados aqui diferem, no entanto, do estudo realizado por Magalhães (2005) com profissionais graduados em áreas diversas, empregados em instituição de ensino superior, no qual não foi encontrada nenhuma correlação da escala de entrincheiramento com a dimensão Planejamento de carreira, o que não ocorreu aqui. Na presente pesquisa, mesmo que fracamente, esta dimensão do comprometimento obteve correlação com a escala de entrincheiramento. Isto pode ser uma especificidade da amostra composta por professores universitários em sua maioria titulados. Estes professores em geral procuram desenvolver-se na carreira não somente com a aprendizagem contínua da função de professor, mas, principalmente, com a realização de pós-graduações *strictu sensu* (mestrado, doutorado e pós-doutorado), que levam um tempo razoável para serem concluídas, o que requer um planejamento cuidadoso da carreira por parte desses profissionais. Este planejamento, assim, pode representar um impedimento à mudança de carreira porque se materializa na forma de investimentos em qualificação e aprendizado individual.

4.4. O professor universitário e o bem-estar subjetivo

Apresentam-se médias gerais de bem-estar subjetivo na amostra de professores, nas três dimensões (afetos positivos, afetos negativos e satisfação com a vida), tendo sido calculada uma medida de Bem-estar geral com base nesses escores. Apresentam-se ainda as freqüências e, em seguida, as

análises de variância com as relações entre o bem-estar subjetivo e as variáveis demográficas e ocupacionais. Por fim, expõem-se as médias específicas de bem-estar em setores da amostra que introduziram diferenças significativas nos escores. Ao final desta seção, é realizada e discutida uma associação entre os escores de afetos positivos e negativos da escala de BES.

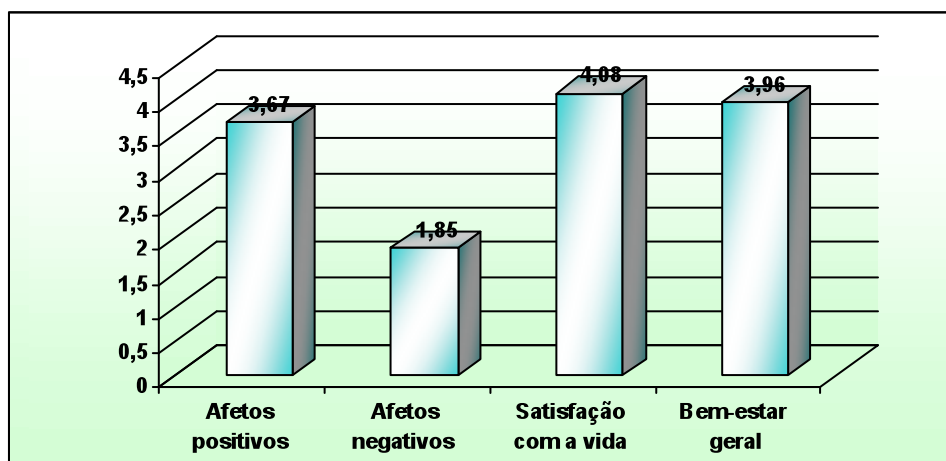


Figura 6: Níveis de bem-estar subjetivo da amostra

Considerando as respostas dos professores à escala *Likert* de 1 a 5, na escala de BES (Albuquerque e Tróccoli, 2004), as médias de bem-estar subjetivo apresentam-se relativamente altas, no geral. Quando considerado como medida global, o bem-estar subjetivo dos professores universitários é acima da média – 3,96. Quando analisado nas três dimensões, entretanto, o bem-estar demonstra variações importantes. Há, aqui, uma clara preponderância de satisfação com a vida (4,08) e de “afetos positivos” (3,67) em detrimento dos “afetos negativos” (1,85). Nota-se que de forma geral os professores apresentam nível elevado de bem-estar, que é considerado como um equilíbrio entre os “afetos positivos” e negativos. A dimensão de satisfação com a vida, por sua vez, representa uma avaliação cognitiva do sujeito em relação ao quanto a sua vida está boa e de acordo com o que ele deseja para si. Neste

sentido, o nível apresentado pelos professores foi bastante alto, próximo ao ponto mais alto da escala. Pode-se afirmar, assim, que os professores respondentes a este estudo, apesar das condições de precarização discutidas anteriormente, estão bastante satisfeitos com a sua vida de uma forma geral, experimentando mais emoções boas do que ruins.

Destaca-se que, embora os “afetos negativos” em geral tenham sido menores do que os positivos, eles não estão completamente ausentes da amostra. Revela-se certo “equilíbrio” entre esses dois estados. Estes resultados corroboram a própria noção de bem-estar subjetivo apresentada na literatura, que se refere não a uma ausência de sentimentos negativos, mas a uma preponderância de sentimentos positivos em relação àqueles. Segundo Diener (1996), uma pessoa com elevado sentimento de bem-estar apresenta satisfação com a vida em geral, presença freqüente de afeto positivo e relativa ausência de afeto negativo (balança hedônica).

Ao analisar separadamente as médias de “afetos positivos” da amostra, percebe-se que os “afetos positivos” mais fortemente referidos pelos professores foram: *Agradável*, com média 4,02, *Determinado*, com média 3,96, e *Interessado*, com média 3,91. Ao se referir a “agradável”, o professor revela sentir algo como bem-estar, um sentimento de satisfação e prazer. Já “Determinado” está mais ligado à persistência, à busca de metas pessoais e profissionais, crescimento e desenvolvimento. Sentir-se “Interessado” revela certa motivação para aprender, para envolver-se em atividades diárias que requeiram aprendizado. Embora estes afetos não estejam especificamente voltados para a vida profissional, podem estar relacionados com certo grau de

satisfação na carreira profissional. Os demais “afetos positivos” obtiveram médias muito semelhantes, com variação entre 3,4 e 3,77 (Tabela 6). Embora estes níveis sejam medianos, é importante considerá-los em relação ao nível de “afetos negativos” e satisfação com a vida.

AFETOS POSITIVOS	MÉDIA GERAL	AFETOS POSITIVOS	MÉDIA GERAL
Amável	3,62	Seguro	3,6
Ativo	4,02	Dinâmico	3,76
Agradável	3,58	Engajado	3,77
Alegre	3,58	Produtivo	3,78
Disposto	3,65	Entusiasmado	3,6
Contente	3,6	Estimulado	3,56
Interessado	3,91	Bem	3,73
Atento	3,75	Empolgado	3,49
Animado	3,53	Vigoroso	3,4
Determinado	3,96	Inspirado	3,42
Decidido	3,74		

Tabela 8: Médias de afetos positivos

Apesar de as médias de “afetos negativos” terem sido menores, alguns apresentaram média superior à maioria, merecendo análise (Tabela 9). A média geral para o afeto “Ansioso”, por exemplo, foi de 2,65, enquanto “Preocupado” foi 2,62, e “Agitado”, 2,61. Estes estados remetem a um nível maior de atividade dos profissionais, não sendo necessariamente sentidos como desagradáveis, ou sendo até mesmo necessários para o desenvolvimento das atividades diárias. Pode-se também considerar estes níveis medianos de “afetos negativos” como indicadores de dificuldades vivenciadas por esses profissionais. Além do alto nível de exposição requerido para a execução das atividades de ensino, há também tensões ligadas às mudanças na natureza da atividade, às pressões recebidas pelos docentes e o relativo despreparo para o exercício da atividade. Estas características tornam a atividade uma das mais estressantes no ranking das profissões (LIPP, 2002; PIMENTA & ANASTASIOU, 2002; CODO, SORATO e MENEZES, 1999). O

afeto “preocupado”, entretanto, possui uma conotação efetivamente mais negativa que os demais, podendo relacionar-se tanto a uma preocupação com o desempenho no trabalho como com fatores relacionados à vida extra-trabalho. As menores médias de “afetos negativos” foram “Triste”, “Agressivo”, “Deprimido” e “Transtornado”, que são mais indicativos de experiência subjetiva desagradável e mais próximos ao sentimento de mal-estar.

AFETOS NEGATIVOS	MÉDIA GERAL	AFETOS NEGATIVOS	MÉDIA GERAL
Aflito	1,98	Desanimado	1,54
Alarmado	1,45	Ansioso	2,65
Angustiado	1,82	Indeciso	1,70
Apreensivo	2,05	Abatido	1,47
Preocupado	2,62	Amedrontado	1,46
Irritado	1,88	Aborrecido	1,60
Deprimido	1,49	Agressivo	1,58
Transtornado	1,29	Incomodado	1,82
Chateado	1,70	Nervoso	2,01
Assustado	1,39	Tenso	2,27
Impaciente	2,28	Triste	1,55
Receoso	2,07	Agitado	2,61

Tabela 9: Médias de afetos negativos

4.4.1. O Bem-estar subjetivo e as variáveis demográficas e ocupacionais

Considerando as variáveis demográficas, o bem-estar subjetivo não demonstrou relações significativas com sexo e estado civil: as médias de bem-estar total para o sexo masculino e feminino foram quase idênticas (respectivamente 3,96 e 3,97). O mesmo ocorreu com o estado civil dos professores, que praticamente não introduziu diferenças nos escores. A dimensão “afetos negativos” obteve uma relação com a idade, embora não seja significativa, com um F de 2,97 e Sig. De 0,012. Com relação ao sexo, Diener (1996) afirma que a maior parte dos estudos não encontrou diferenças significativas nos níveis de bem-estar subjetivo.

Ao observar as médias de “afetos negativos”, percebe-se um leve, porém constante decréscimo em função do aumento da idade. No grupo mais jovem da amostra, o nível de “afetos negativos” é de 2,01, enquanto, no grupo mais velho, o escore é 1,69. Por outro lado, o nível de bem-estar geral da amostra tende a aumentar à proporção que aumenta a idade, variando entre 3,88 e 4,04, entre as faixas etárias (Figura 7). Não se observa a mesma tendência nos níveis de satisfação com a vida e “afetos positivos”, sendo o bem-estar geral, neste caso, o reflexo destas mudanças nos “afetos negativos” no decorrer da idade. Estas duas tendências, o aumento do bem-estar geral e a diminuição dos “afetos negativos”, demonstram que, à medida que envelhecem, os professores conseguem desenvolver um maior bem-estar, não necessariamente porque experimentam mais emoções agradáveis (“afetos positivos”) ou avaliam melhor as suas vidas (satisfação com a vida), mas simplesmente porque são capazes de experimentar, cada vez menos, emoções desagradáveis (“afetos negativos”). Esta tendência pode refletir o desenvolvimento de habilidades adaptativas e o aprendizado de novas estratégias de enfrentamento.

Diener (1999) questiona as primeiras conclusões sobre esta relação, propostas por Wilson (1967). O autor havia afirmado haver uma correlação inversa entre idade e bem-estar, por isto, quanto mais jovens, mais felizes as pessoas seriam. No artigo, Diener (1999) expõe algumas conclusões mais recentes que contrariam este dado: atualmente as pessoas envelhecem com mais saúde e qualidade de vida e se envolvem em um espectro mais amplo de atividades e interesses do que antigamente.

Diener & Suh (1998) examinaram a relação entre idade e BES em uma amostra internacional de 60.000 respondentes e encontraram que, dos três componentes mensurados, apenas os “afetos negativos” declinam com a idade. Eles identificaram um leve aumento dos níveis de satisfação entre os 20 e os 80 anos e, também, um declínio de “afetos negativos” com o avanço da idade. Os autores explicam que as pessoas aprendem a adaptar-se às suas condições de vida, como divórcios e perda de recursos (objetivos e subjetivos). Ele cita ainda Brandstatder & Renner (1990), os quais afirmam que as adversidades da vida podem ser superadas pela mudança ativa das circunstâncias de acordo com as preferências (*coping* assimilativo) ou pelo ajuste destas preferências pessoais e metas de vida a uma dada situação (*coping* acomodativo). Como os dois tipos de *coping* estão positivamente relacionados à satisfação com a vida, eles encontraram uma mudança gradual do *coping* assimilativo para o acomodativo, com o aumento da idade.

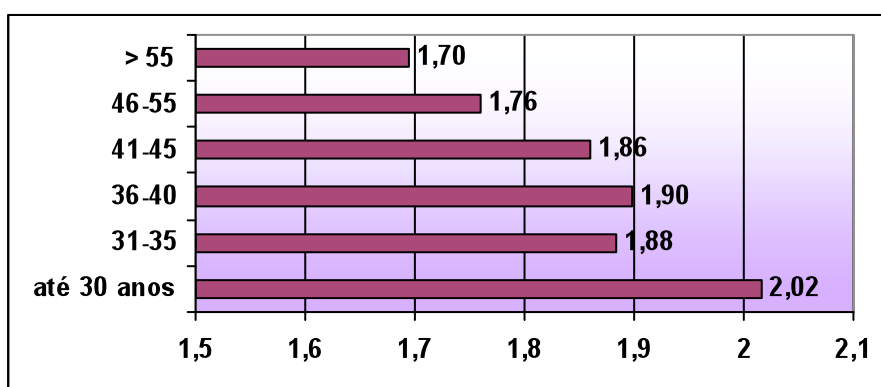


Figura 7: Médias de afetos negativos e idade

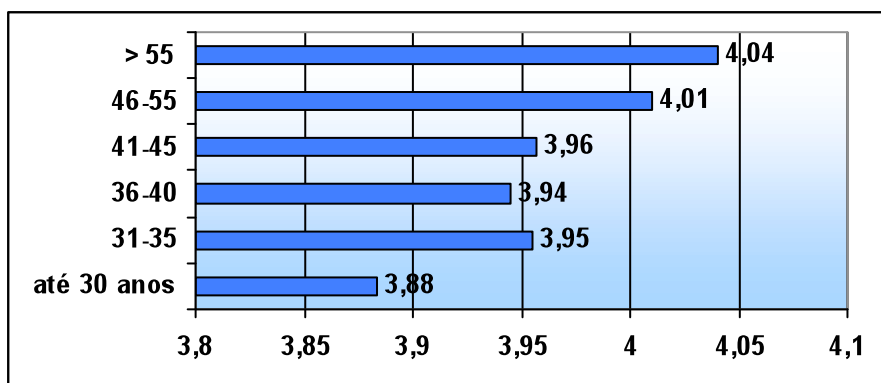


Figura 8: Médias de Bem-estar Total e idade

Embora não tenham sido estatisticamente significativas as relações entre o bem-estar subjetivo e as áreas de atuação, elas inserem variações importantes, especialmente nos níveis de satisfação com a vida. Estas variações se refletem nos níveis de bem-estar total da amostra.

Na Figura 9, é possível ver as diferenças entre os professores de diversas áreas de atuação em relação ao seu bem-estar. Os maiores níveis de Satisfação com a vida foram encontrados entre os professores de Engenharia (4,21) e Biológicas (4,20). Os professores de Lingüística, Letras e Artes apresentam mais “afetos positivos” (3,84), e também maior Bem-estar Total (4,07).

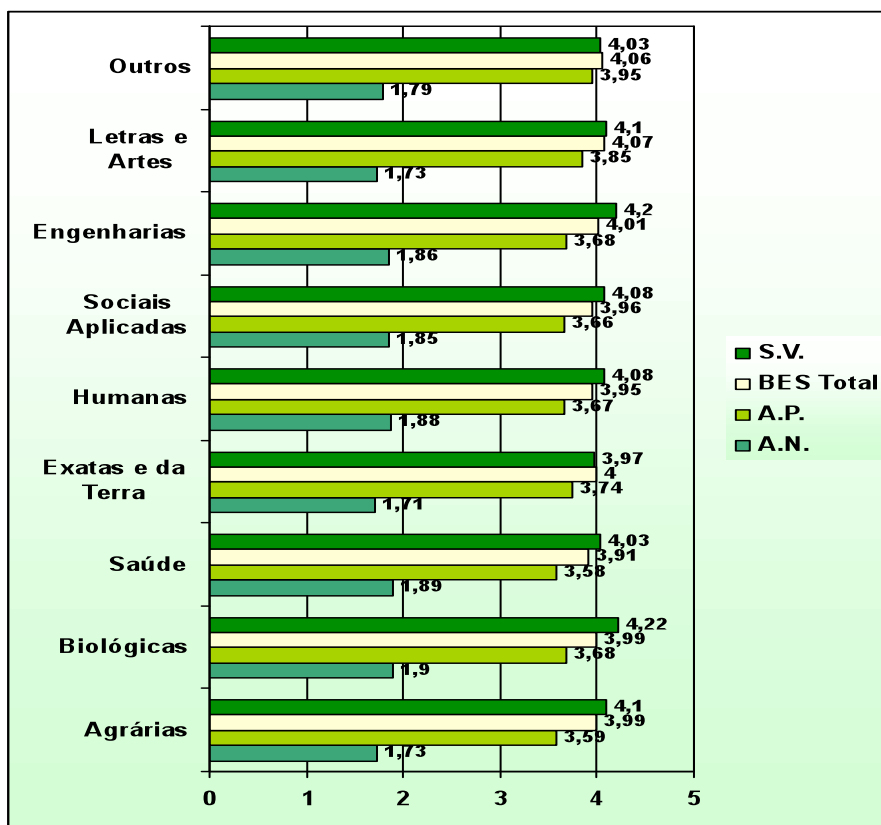


Figura 9: Bem-estar subjetivo e áreas de atuação

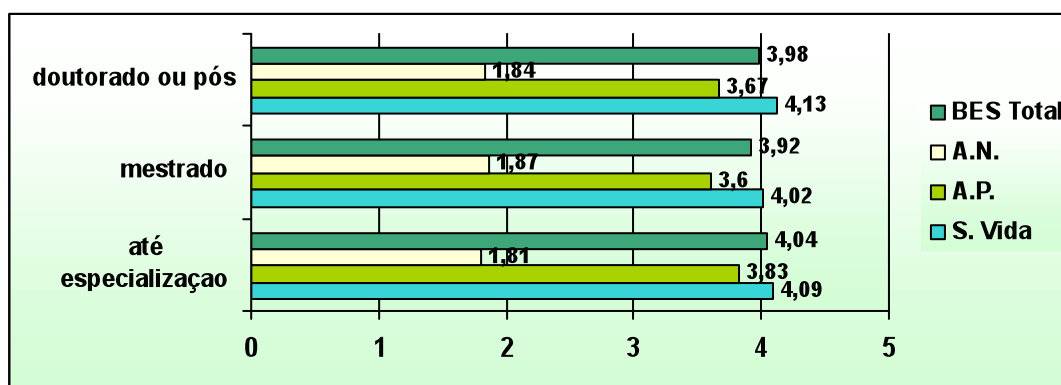


Figura 10: Bem-estar subjetivo e titulação

A titulação dos professores é um aspecto que demonstrou relação bastante próxima, quase significativa, com os “afetos positivos” ($F=4,905$ e Sig, 0,008). Aqui, embora os professores com doutorado ou pós-doutorado tenham apresentado os maiores níveis de satisfação com a vida (4,13), os professores que são graduados ou especialistas ainda apresentam um nível ligeiramente maior de “afetos positivos” (3,83) do que estes (3,67), o que se reflete também

nos escores de bem-estar total. Assim, os professores graduados ou especialistas apresentam média de bem-estar total de 4,03, enquanto os mestres obtiveram 3,91 e os doutores e pós-doutores, 3,98. A satisfação com a vida, por ser uma avaliação cognitiva, é maior nos doutores e pós-doutores, que provavelmente acreditam ter realizado muito do que almejavam, e a própria titulação representa um símbolo do desenvolvimento na carreira. Em termos de avaliação afetiva, porém, os profissionais menos experientes e titulados parecem estar mais satisfeitos, o que pode estar relacionado à carga de trabalho desses profissionais: infere-se que os profissionais menos titulados recebam menos propostas de trabalho e, portanto, não precisem conciliar tantas atividades. Estas atividades docentes – as aulas em pós-graduação, são um exemplo, – necessitam de preparação e, por isso, interferem também na vida extra-trabalho, o que pode diminuir a sensação de bem-estar de um indivíduo.

Outro aspecto que introduziu diferenças importantes no bem-estar dos professores aqui estudados foi o seu regime de trabalho. Uma relação próxima foi encontrada com o fator “satisfação com a vida” ($F=3,55$ e sig. 0,014). As diferenças nos escores encontram-se na Figura 11:

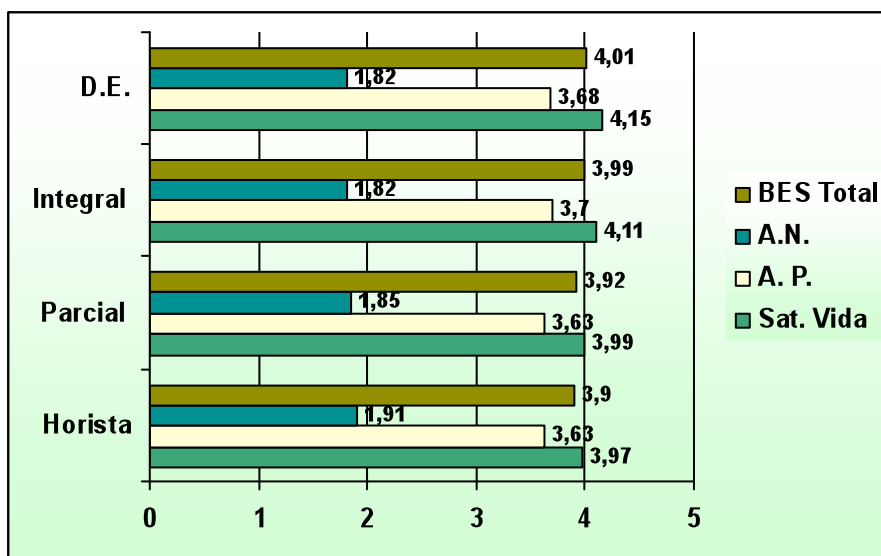


Figura 11: Bem-estar e regime de trabalho

Vê-se que os professores que possuem Dedicção Exclusiva à instituição demonstram os maiores níveis de Satisfação com a vida (4,15) e, conseqüentemente, de Bem-estar total (4,01), ao passo que os professores horistas e com regime parcial obtiveram escores menores nesses fatores (respectivamente 3,97 e 3,99 para satisfação com a vida, e 3,90 e 3,92 para BES Total). É interessante notar que o maior nível de “afetos negativos” encontra-se entre os professores horistas (1,91). Um dos aspectos discutidos na literatura diz respeito à precarização das condições de trabalho do professor universitário. Percebe-se que aqueles professores que não gozam de um regime de trabalho estável em uma instituição de ensino vivenciam os menores níveis de bem-estar subjetivo, demonstram, inclusive, os maiores níveis de “afetos negativos” e experimentam mal-estar. O professor horista tem poucas horas dedicadas a cada instituição, o que implica em menor remuneração e menores benefícios. Por conta disto, ele está mais propenso a ter de conciliar a atividade docente com outra, na sua área técnica ou mesmo em outra instituição de ensino.

O regime de trabalho horista é bastante praticado pelas instituições privadas de ensino superior, que, na maioria das vezes, assumem uma dinâmica propriamente empresarial. Como a ênfase maior é na redução de custos, opta-se por este regime por ser o menos dispendioso (SAMPAIO, 1998; CONTRERAS, 2002, *apud* ESTEVES, 2004). Assim, o regime de trabalho obriga o profissional a multiplicar seus vínculos e a conciliar a carreira docente com uma carreira técnica ligada à sua formação. O professor em regime horista tem uma baixa estabilidade na instituição de ensino e, muitas vezes, variação em sua carga horária de um semestre para outro, o que o impede de realizar um planejamento financeiro a médio e longo prazo. Esses profissionais provavelmente sentem-se como que “à margem” da instituição, atuam quase como “prestadores de serviço” temporários e podem, a qualquer momento, ter a sua carga horária diminuída, o que gera incertezas.

Observa-se que os “afetos positivos” e negativos estão inversamente correlacionados, embora não fortemente, mas de forma significativa, o que corrobora os dados da literatura. O nível de correlação encontrado nesta amostra foi de $-0,418$. Diener (1999) afirma que o BES é uma ampla categoria de fenômenos que inclui as respostas emocionais das pessoas, satisfação em determinados domínios da vida e julgamentos globais de satisfação com a vida. Ele sugere que os “afetos positivos” e negativos sejam não só componentes separados, como também inversamente relacionados. Emoções e humores, que, juntos, são denominados afetos, representam as avaliações instantâneas que as pessoas fazem de suas vidas. Bradburn & Caplovitz (1965, *apud* DIENER, 1999) sugeriram que os “afetos positivos” e negativos formam dois

fatores independentes que podem ser mensurados separadamente. O grau de independência entre os “afetos positivos” e negativos é ainda debatido, mas a separabilidade destas dimensões afetivas é menos controversa. Diener, Smith & Fujita (1995) concluíram que os dois construtos são moderada e inversamente relacionados, porém claramente separados um do outro.

A importância de mensurar os dois fatores separadamente está no fato de que conclusões diferentes muitas vezes emergem dos antecedentes e conseqüentes destes dois tipos de afetos (DIENER, 2000). O que estes autores afirmam é que este tipo de medida é mais fidedigno do que as medidas globais de bem-estar subjetivo, que correm o risco de perder informações relevantes. Os dados deste estudo confirmam, portanto, os achados da literatura, pois comprovam que os dois afetos estão, de fato, moderada e inversamente correlacionados e, ainda, que eles se correlacionam diferentemente com as variáveis deste estudo.

4.5. Correlações entre as variáveis: Comprometimento com a carreira, entrincheiramento na carreira e bem-estar subjetivo

Esta seção dedica-se a examinar as relações entre as três variáveis centrais deste estudo, cumprindo, assim, com seu objetivo geral. Inicialmente são examinadas as relações entre o comprometimento com a carreira e o bem-estar subjetivo, para depois expor as correlações entre o entrincheiramento na carreira e o bem-estar. As relações entre o comprometimento e o entrincheiramento foram apresentadas em uma seção anterior.

Observa-se que o comprometimento com a carreira (medida de Blau)

correlaciona-se de forma positiva e bastante significativa (0,000) com Satisfação com a vida (,309), “afetos positivos” (,322) e com a medida de bem-estar total (,349). A correlação com os “afetos negativos” foi de -,224. Pode-se afirmar que a maioria dessas correlações é moderada, porém suficiente para afirmar que, quanto maior o comprometimento com a carreira dos professores, maior o seu bem-estar, e vice-versa. Com base nestas correlações, é possível supor também que a presença de comprometimento com a carreira entre os professores pode diminuir a probabilidade de sentimentos e emoções negativas e desagradáveis. O mal-estar, o estresse e outras manifestações negativas podem, assim, ser minimizadas diante deste tipo de vínculo positivo do profissional com a sua carreira. Lee, Carswell & Allen (2000) encontraram correlações negativas entre o comprometimento com a carreira e o *burnout*.

		Fator geral	Identidade	Planejamento	Resiliência
Satisfação com a vida	r	0,309(**)	0,179(**)	0,287(**)	0,357(**)
	Sig	0,000	0,000	0,000	0,000
Afetos positivos	r	0,322(**)	0,251(**)	0,341(**)	0,300(**)
	Sig	0,000	0,000	0,000	0,000
Afetos negativos	r	-0,224(**)	-0,057	-0,107(*)	-0,335(**)
	Sig	0,000	0,184	0,012	0,000
BES Total	r	0,349(**)	0,198(**)	0,300(**)	0,406(**)
	Sig	0,000	0,000	0,000	0,000
N		551	551	551	551

Tabela 10: Correlações entre o comprometimento com a carreira e o bem-estar subjetivo

Há também relações significativas entre o bem-estar subjetivo e as três dimensões de comprometimento com a carreira. A dimensão Resiliência obteve o maior nível de correlação com a medida total de bem-estar (,406), o que indica que, quanto mais aptos os professores estiverem para resistir às dificuldades de carreira, mais bem-estar subjetivo eles sentirão e, quanto mais

felizes os professores estiverem, provavelmente serão mais capazes de enfrentar as dificuldades inerentes à evolução da carreira. Uma correlação inversa foi encontrada entre esta dimensão e os “afetos negativos” (-,335), indicando que as experiências emocionais desagradáveis ou dolorosas podem levar o professor a diminuir a sua capacidade de enfrentar os obstáculos. Da mesma forma, ao fracassar no enfrentamento das dificuldades, os professores tenderão a sentir mais emoções negativas. A Resiliência correlacionou-se positivamente com os “afetos positivos” (,300), indicando que a emoção positiva tende a estar presente quando os professores conseguem enfrentar com sucesso as dificuldades relacionadas à sua carreira. Os professores mais satisfeitos com a sua vida parecem ser também aqueles com maior Resiliência com a carreira, pois foi demonstrada uma correlação de ,357 entre estes dois itens.

A dimensão Planejamento correlacionou-se de maneira positiva (,287) com a satisfação com a vida e com os “afetos positivos” (,341). A correlação com os “afetos negativos” foi negativa (-,107). O planejamento da carreira é um indício de que o profissional deseja qualificar-se para assumir papéis determinados em sua profissão e está disposto a exercer um esforço para crescer e desenvolver-se em sua carreira. Esta dimensão de autodesenvolvimento envolve expectativas e fortalece o vínculo do trabalhador com a sua carreira. Pode-se afirmar, assim, que, quanto mais o profissional planeja a sua carreira, melhor ele se sentirá e avaliará a sua vida de uma forma geral. Por outro lado, o não-planejamento pode vir associado com experiências emocionais desagradáveis, como pessimismo, tristeza, falta de ânimo ou outras. A dimensão Identidade de

carreira não apresentou correlação com os “afetos negativos”, mas correlacionou-se com a satisfação com a vida ($,179$) e “afetos positivos” ($,251$). A Identidade de carreira é um aspecto que diz o quanto o indivíduo se define pela sua carreira. Nesta amostra, obteve escores elevados, indicando ser um aspecto importante para os professores. Neste sentido, a presença de altos níveis de identidade de carreira pode levar os indivíduos a se sentirem bem, confortáveis e seguros em sua profissão.

		Satisfação com a vida	Afetos positivos	Afetos negativos	BES Total
Investimento	r	-0,161(**)	-0,137(**)	0,164(**)	-0,189(**)
	Sig.	0,000	0,001	0,000	0,000
Custos emocionais	r	-0,044	-0,002	0,131(**)	-0,073
	Sig.	0,306	0,957	0,002	0,087
Limitação de Alternativas	r	-0,074	-0,101(*)	0,016	-0,078
	Sig.	0,082	0,017	0,704	0,068
N		551	551	551	551

Tabela 11: Correlações entre o entrincheiramento na carreira e o bem-estar subjetivo

A Tabela 12 apresenta as correlações entre o bem-estar subjetivo e o entrincheiramento na carreira, em suas múltiplas dimensões. Observa-se que a dimensão Investimentos teve correlações significativas com todas as dimensões do bem-estar subjetivo. Com “afetos negativos”, a relação foi positiva ($,164$), ao contrário das outras dimensões, com as quais obteve relações negativas. É possível supor que, ao perceber que já realizou muitos investimentos em sua carreira, em termos de tempo, dinheiro e qualificação, os professores possam experimentar, em alguns casos, menor satisfação com a vida e menor bem-estar subjetivo. O fato de perceber estes investimentos de forma negativa indica que pode não ter havido uma congruência entre as suas expectativas e as possibilidades que a carreira ofereceu, o que os leva a

perceber estes investimentos como impedimentos para a mudança.

Além disto, o fato de o entrincheiramento não revelar relações positivas, e sim negativas ou ausentes com o bem-estar, é um indicador de que professores com sentimentos de bem-estar elevados provavelmente não percebem os investimentos como impedimentos para a mudança, não calculam os custos emocionais de uma possível mudança, ou se sentem sem alternativas de carreira. Geralmente os professores, quando demonstram níveis elevados de bem-estar, tendem a estar mais comprometidos do que entrincheirados em suas carreiras.

A dimensão Custos emocionais obteve relação positiva com “afetos negativos” (,131). Esta relação pode indicar que, se o professor acredita que uma mudança de carreira será uma ruptura drástica em sua vida, gerando algum trauma afetivo, então poderá sentir emoções negativas. A dimensão Limitação de alternativas, por sua vez, correlacionou-se negativamente com “afetos positivos” (-,101). Esta dimensão é tratada, na literatura, como o ponto crítico do entrincheiramento, uma vez que, se o indivíduo se percebe sem alternativas de mudança, ele estará, de fato, entrincheirado. Esperava-se, entretanto, que esta dimensão apresentasse alguma correlação positiva com os “afetos negativos”, e também um índice maior de correlação negativa com os “afetos positivos” ou com a satisfação com a vida, o que não ocorreu. O fato de alguém se sentir sem alternativas de mudança de carreira pode não ser tão negativo quanto parece. O indivíduo pode sentir que tem poucas alternativas e mesmo assim sentir-se bem, por não querer mudar, ou por ter de certa forma aceitando melhor a sua realidade. Este dado pode indicar, ainda, que professores

entrincheirados utilizam estratégias de enfrentamento eficazes para lidar com a baixa mobilidade na carreira. A permanência na carreira, assim, pode ser significada por eles de tal forma que os benefícios associados à profissão, como o status e as relações sociais, sejam mais evidentes do que as perdas e os desajustes vocacionais eventualmente experimentados nesta situação.

A seguir, os resultados já apresentados e discutidos são apreciados com base nas hipóteses norteadoras deste estudo.

A primeira hipótese deste estudo, que pressupõe uma correlação positiva entre o bem-estar subjetivo e o comprometimento com a carreira, foi confirmada, pois apareceu entre os professores universitários, tanto em seu escore global (H1a) quanto nas três dimensões apresentadas por Carson & Bedeian (1994) (H1b). A partir destes resultados, é possível afirmar que os professores mais comprometidos com a sua carreira tenderão a estar mais satisfeitos com as suas vidas em geral, sentirão mais “afetos positivos” e menos “afetos negativos”.

Com relação à segunda hipótese (H2), considera-se que foi parcialmente confirmada, pois ela pressupõe a existência de relações negativas entre o entrincheiramento na carreira e o bem-estar subjetivo. Neste caso, as relações encontradas foram mais fracas do que as anteriores e se verificaram predominantemente entre a dimensão Investimentos de carreira e os três fatores de bem-estar. No entanto, como estas correlações foram negativas, de algum modo pode-se afirmar que, quando há entrincheiramento, os níveis de bem-estar tendem a ser menores do que quando há comprometimento.

A terceira hipótese (H3) pressupunha que os professores com idade e escolaridade mais elevadas apresentariam níveis mais elevados de comprometimento com a carreira. Esta hipótese não foi confirmada no presente estudo, que indicou, conforme haviam apontado Lee, Carswell & Allen (2000), que as variáveis demográficas têm um baixo poder preditivo sobre o comprometimento com a carreira, que provavelmente sofre maior influência de questões ligadas ao próprio trabalho e à organização.

De acordo com a quarta hipótese (H4), acreditou-se que os professores com maior tempo de carreira e titulação apresentariam os maiores níveis de entrincheiramento na carreira. Esta hipótese foi parcialmente confirmada, pois se constatou que o tempo de carreira em si não está relacionado ao entrincheiramento na carreira. Porém, a titulação apresentou correlação positiva e altamente significativa com o entrincheiramento, especialmente com a dimensão Investimentos de carreira. Acredita-se, assim, que os professores com maior titulação estão mais propensos a tornar-se entrincheirados em suas carreiras, calculando mais as possíveis perdas associados à mudança de carreira, tendo em vista os altos investimentos já realizados em sua formação. Estes profissionais investem constantemente na manutenção de uma *expertise* específica, o que pode reduzir a probabilidade de mudança de carreira. Verificou-se que os professores tenderam a manter os níveis de Custos emocionais e Limitação de Alternativas similares, quando foram comparados quanto à titulação.

A pressuposição de que o entrincheiramento e o comprometimento com a carreira teriam relações negativas (H5) foi em parte confirmada, pois se

percebeu que os dois constructos possuem tanto elementos em comum quanto antagônicos. Todas as relações foram altamente significativas. O fator Custos emocionais foi o único que se correlacionou positivamente com o comprometimento com a carreira, tanto com a escala global quanto com os fatores identidade e planejamento de carreira, da escala multidimensional. Esta correlação é atribuída à própria natureza do comprometimento com a carreira, que envolve uma forte identificação com uma categoria profissional, que faz com que estes profissionais temam perder esta rede de contatos e o status relativo à profissão escolhida. Esta mesma correlação foi encontrada por Magalhães (2005). A dimensão Investimentos foi a que obteve as correlações negativas com duas dimensões do comprometimento (Planejamento e Resiliência). Apenas neste ponto estes resultados diferem dos encontrados por Magalhães (2005), em que não houve nenhuma correlação da escala de entrincheiramento com a dimensão Planejamento de carreira, o que não ocorreu aqui. Este planejamento, assim, pode representar um impedimento à mudança de carreira porque se materializa na forma de investimentos em qualificação e aprendizado individual, característicos da profissão de professor.

Finalmente, a sexta e mais importante hipótese deste estudo, que está associada ao seu objetivo geral, foi confirmada. Observou-se, de forma geral, que o bem-estar subjetivo relaciona-se positivamente com o comprometimento com a carreira, o que não ocorre com o entrincheiramento que, apesar de ter correlações negativas com o bem-estar, elas foram fracas ou ausentes. Isto indica que este vínculo não exerce variações importantes no bem-estar, porém este dado deve ser considerado em pesquisas futuras, pois deve haver

mecanismos adaptativos que mediam esta relação.

Estes resultados permitem identificar a existência de importantes correlações entre as três variáveis centrais e entre estas e algumas características ocupacionais e demográficas dos professores. Com isto, pode afirmar-se que há possibilidade de construção de um modelo teórico que englobe estas variáveis. A seguir, são feitas as apreciações finais dos resultados deste estudo, de suas limitações, e novos caminhos para futuras investigações são também indicados.

CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O cenário do ensino superior, no Brasil, incorpora algumas características do mundo do trabalho que atingem os vínculos estabelecidos com o professor universitário. As características da flexibilização são as mais absorvidas e levam o ensino a adquirir significados que variam entre os contextos e as características das instituições. Com isso, o trabalho do professor universitário operacionaliza-se de maneira coerente com esta realidade, indo de encontro aos modelos mais críticos de atuação. Constata-se um segmento de instituições privadas que trabalham predominantemente com professores “horistas”, os quais conciliam o trabalho em duas ou mais instituições, ou com uma carreira técnica em sua área de atuação. Assinala-se ainda a inadequação entre uma formação predominantemente técnica e científica e uma atuação que requer preparação pedagógica.

A relação com a carreira vem sendo redefinida pelos professores universitários, em decorrência da incerteza de sua permanência nas organizações. A empregabilidade torna-se uma preocupação para esses profissionais, que passam a investir em titulação e a comprometer-se com suas carreiras como forma de qualificar-se e sobreviver em um campo em mudanças.

Outros estudos que envolvem o professor, já na perspectiva da Saúde Mental e Trabalho, indicam ser esta uma categoria potencialmente adoecedora, tendo em vista as condições de trabalho adversas e a alta exposição a demandas interpessoais intensas, características que o expõem ao *burnout*, síndrome de esgotamento que diminui o senso de realização no trabalho. Estes estudos,

entretanto, estão voltados mais para o sofrimento do que para o bem-estar (felicidade). Considera-se que os vínculos com a carreira, por sua vez, podem relacionar-se com o bem-estar dos professores, uma vez que a carreira escolhida concretiza as escolhas profissionais de um indivíduo, com efeitos diretos no seu senso de realização e identidade pessoal.

Na presente dissertação, buscou-se contribuir com a investigação destes temas, em primeiro lugar, pela escassez de estudos que examinem as relações entre a carreira e o bem-estar. Em segundo lugar, pela centralidade que a carreira vem adquirindo na vida dos trabalhadores, principalmente aqueles mais profissionalizados e escolarizados. E, finalmente, pelo interesse em estudar o professor universitário sob a perspectiva do bem-estar subjetivo. Assim, objetivou-se examinar as relações entre o comprometimento com a carreira, o entrincheiramento na carreira e o bem-estar subjetivo de professores universitários, tendo em vista o cenário de expansão do ensino superior, no Brasil, que redefine as formas de vinculação dos indivíduos às suas carreiras, podendo também ter repercussões nos níveis de bem-estar desses professores.

De acordo com as respostas de um total de 551 professores universitários, situados em diversas regiões do país, a escalas de comprometimento com a carreira, entrincheiramento na carreira e bem-estar subjetivo e, também, a questões demográficas e ocupacionais, pôde-se chegar a dados que, após as análises estatísticas, permitiram confirmar a maior parte das hipóteses norteadoras deste estudo. Tratou-se de um estudo extensivo e correlacional que, embora não tenha se dedicado a identificar fatores causais, permitiu

estabelecer possíveis direções na construção de um modelo teórico integrado.

A seguir, são expostas as principais constatações às quais se chegou nesta pesquisa, com base nos tópicos investigados.

Quanto ao comprometimento com a carreira, confirmou-se que os professores possuem uma grande vinculação à sua carreira. Não há, entretanto, como afirmar que este dado resulta da situação de precarização dos vínculos, uma vez que a maioria da amostra compõe-se de professores lotados em universidades públicas, com regime de DE. Pode-se supor que este é resultado da alta profissionalização dos mesmos, característica que melhor define a categoria analisada. Este alto comprometimento não se relaciona, entretanto, com variáveis demográficas, o que corrobora dados já apontados na literatura (LEE, CARSWELL & ALLEN, 2000; MEYER & HERSCHOVITCH, 2001).

Os níveis de entrincheiramento na carreira desses professores mostraram-se bem menores quando comparados ao comprometimento. As principais variações ocorreram em função da idade, da titulação e da área de atuação.

A limitação de alternativas foi uma dimensão que variou em função da **idade**, revelando um dado inusitado, que é a limitação percebida pelos mais jovens, tanto quanto pelos mais velhos. Discutiu-se o fato de os iniciantes ainda não possuírem a titulação desejada e estarem desenvolvendo as habilidades de docência, levando-os a sentirem-se menos seguros quanto às oportunidades do mercado. O fato de os professores que estão no mercado há mais tempo perceberem-se sem alternativas de mudança, considerando a alta especialização adquirida, apresentou-se de forma coerente com a

conceituação desta dimensão, por Carson, Carson e Bedeian (1995).

Os professores na faixa superior aos 55 anos demonstraram calcular mais os investimentos de tempo e dinheiro realizados na carreira, o que também condiz com a noção de Investimentos exposta por Carson & Bedeian (1995).

As **mulheres** tendem a calcular mais que os homens os custos afetivos decorrentes da mudança e, também, a considerar mais do que os homens os investimentos realizados na carreira, podendo, assim, entrincheirar-se mais do que os homens, reduzindo a sua mobilidade na carreira.

A **titulação** dos professores introduziu variações importantes e altamente significativas na dimensão Investimentos de carreira, que aumentou proporcionalmente aos avanços em titulação. Professores com maior titulação estão mais propensos a tornar-se entrincheirados em suas carreiras, pois o investimento na carreira pode dar início ao entrincheiramento.

Houve variações significativas nos níveis de entrincheiramento dos professores, em função de sua **área de atuação**, principalmente na dimensão Custos emocionais, onde os professores das áreas de Humanas, Letras e Artes e de Saúde obtiveram as maiores médias. As áreas que mais perceberam falta de alternativas de mudança foram as de Saúde, Biológicas e Letras e Artes.

Os dois constructos, comprometimento e entrincheiramento na carreira, revelaram possuir aspectos comuns e opostos, permitindo constatar que não são conceitos antagônicos, mas podem coexistir e mesmo correlacionar-se.

Estes resultados diferiram em parte do estudo realizado por Magalhães (2005), o que pode ser em razão das especificidades da amostra.

Ao analisar o bem-estar subjetivo dos professores, destacou-se o nível de satisfação com a vida, que esteve próximo ao ponto mais alto da escala, demonstrando que, apesar das condições de precarização discutidas, os professores estão bastante satisfeitos com a sua vida de uma forma geral e experimentam mais emoções boas do que ruins.

Constatou-se um leve, porém constante decréscimo dos “afetos negativos” em função do aumento da idade, enquanto o nível de bem-estar geral da amostra tende a aumentar à proporção que aumenta a idade, entre as faixas etárias. Estas duas tendências, o aumento do bem-estar geral e a diminuição dos “afetos negativos”, demonstram que à medida que os professores envelhecem, conseguem desenvolver um maior bem-estar, porque são capazes de experimentar, cada vez menos, emoções desagradáveis (“afetos negativos”). Isto pode refletir o desenvolvimento de habilidades adaptativas e o aprendizado de novas estratégias de enfrentamento (DIENER & SUH, 1998).

A satisfação com a vida, por ser uma avaliação cognitiva, foi maior entre os doutores e pós-doutores. De forma semelhante, os professores com regime de dedicação exclusiva (DE) apresentaram maior satisfação com a vida e BES total; professores os horistas e com regime parcial obtiveram escores menores nestes fatores. Além disso, demonstraram o maior nível de “afetos negativos”, o que pode ser um reflexo da precariedade das condições de trabalho, que leva os horistas a experimentar mais mal-estar. O regime de trabalho horista é

bastante praticado pelas instituições privadas de ensino superior e obriga o professor a multiplicar seus vínculos em razão da incerteza.

A correlação apresentada entre os afetos – positivos e negativos – foi inversa e moderada, corroborando os dados da literatura (DIENER, 1999), que afirmam que estes afetos são não apenas componentes separados, como também inversamente relacionados (DIENER, SMITH & FUJITA, 1995).

Entre os três constructos, comprometimento, entrincheiramento na carreira e bem-estar subjetivo, as correlações ocorreram de forma moderada, porém altamente significativa. O comprometimento com a carreira correlacionou-se de forma positiva e bastante significativa com “satisfação com a vida”, “afetos positivos” e com a medida de bem-estar total; com os “afetos negativos”, a correlação foi inversa. Afirma-se assim que, quanto maior o comprometimento com a carreira dos professores, maior o seu bem-estar, e vice-versa. Supõe-se que o mal-estar, o estresse e outras manifestações negativas podem, assim, ser minimizadas diante deste tipo de vínculo positivo do profissional com a sua carreira.

Relações moderadas e significativas repetiram-se na medida tridimensional de Comprometimento com a carreira. A dimensão Resiliência obteve o maior nível de correlação com a medida total de bem-estar; uma correlação inversa foi encontrada entre esta dimensão e os “afetos negativos”. A Resiliência correlacionou-se positivamente com os “afetos positivos” e com satisfação com a vida.

A dimensão Planejamento correlacionou-se de maneira positiva com a

satisfação com a vida e com os “afetos positivos”, e de forma inversa com os “afetos negativos”. A dimensão Identidade de carreira não apresentou correlação com “afetos negativos”, mas correlacionou-se com a satisfação com a vida e “afetos positivos”.

No entrincheiramento, a dimensão Investimentos de carreira apresentou correlações significativas com todas as dimensões do bem-estar subjetivo. Com “afetos negativos”, a relação foi positiva, ao contrário das outras dimensões, com as quais obteve relações negativas. A dimensão Custos emocionais obteve relação positiva com “afetos negativos” e Limitação de alternativas correlacionou-se negativamente com “afetos positivos”. Geralmente os professores, quando demonstram níveis elevados de bem-estar, tendem a estar mais comprometidos do que entrincheirados em suas carreiras.

Este estudo possui algumas limitações que devem ser consideradas na interpretação dos seus resultados. A primeira delas diz respeito à composição não aleatória da amostra, que, mesmo sendo bastante numerosa e representada por professores de vários estados do país, concentra-se bastante nas regiões Nordeste e Sudeste, especialmente nos estados da Bahia e Minas Gerais. Além disso, ela é representada predominantemente por professores das áreas de Ciências Humanas e Sociais aplicadas, o que faz com que estes resultados devam ser generalizados para professores com características semelhantes às deste estudo.

As escolhas metodológicas limitam as características da realidade encontrada. No caso desta pesquisa, os limites de uma metodologia quantitativa e

extensiva resultam em impossibilidade de acesso às singularidades da amostra e, ainda, aos diferentes significados que estes resultados podem ter para os diversos profissionais. O uso exclusivo de medidas auto-reportadas requer a consideração dos possíveis vieses nas respostas. Neste estudo, este aspecto é salientado pelo fato de os questionários terem sido enviados por e-mail, o que, embora tenha possibilitado uma maior extensão da coleta, impede o controle dos respondentes e das condições de resposta. Sendo assim, os professores que não responderam ao estudo podem ser exatamente aqueles com altos níveis de entrenchamento na carreira e baixos níveis de bem-estar, que, em razão do estresse no trabalho, não tiveram condições de responder.

Por fim, cabe considerar que o tipo de análise estatística realizada limitou os resultados a correlações que não possibilitam inferir relação de causalidade entre as variáveis. Recomenda-se que sejam realizadas pesquisas com análises estatísticas mais sofisticadas, como regressão múltipla ou equações estruturais, que permitiriam a construção de um modelo teórico com variáveis antecedentes, mediadoras e conseqüentes. Reflexões indicando novas investigações são apresentadas a seguir:

A construção de uma carreira envolve processos de identificação com a profissão e aprendizados específicos a esta carreira, o que leva os trabalhadores a voltarem-se para o exercício de uma linha consistente de atividades. Foi discutido no início deste estudo que as características do mercado de trabalho para os professores universitários, ao incorporarem algumas vezes uma visão mercantilista, podem caracterizar uma situação de precarização, reforçando o seu compromisso com a carreira e diminuindo o

compromisso com a instituição ou organização da qual (ou das quais) faz parte (MEYER, ALLEN, & TOPOLNYTSKY, 1998; CARSON & BEDEIAN 1994). O professor universitário, assim, apresenta grande vinculação à sua carreira. No entanto, a metodologia utilizada não permite afirmar que estes vínculos são, de fato, uma resposta a esta realidade, ou se incorporam outros significados atrelados à profissão docente. Seria necessário compreender os significados deste vínculo para os mesmos, assim como comparar os escores de comprometimento com a carreira e com a organização, para identificar se eles são antagônicos ou se são similares. Estes seriam dois caminhos interessantes para futuras investigações.

Outras questões são suscitadas com esta pesquisa. Foi identificado que a maioria dos professores apresenta níveis satisfatórios de bem-estar subjetivo. Entretanto, as discussões acerca da precarização do trabalho do professor apontam para uma realidade de trabalho freqüentemente adversa vivenciada por estes profissionais. Este pode ser um dado enviesado pela forma de amostragem, que pode ter acessado aqueles professores mais disponíveis e, provavelmente, com maior bem-estar subjetivo. A outra possibilidade é de estes professores estarem desenvolvendo estratégias de enfrentamento eficazes para as condições adversas de trabalho, mantendo seu bem-estar. Caberia, assim, identificar as formas pelas quais os professores universitários enfrentam a sua realidade de trabalho, e quais os pontos positivos desta vivência que são significativos a ponto de mantê-los felizes no que realizam.

Os *Alphas de Cronbach* encontrados neste estudo, para a Escala de Bem-estar Subjetivo (ALBUQUERQUE & TRÓCCOLI, 2004), mesmo estando de acordo com os originalmente encontrados na validação da escala, demonstram estar

elevados, sugerindo uma possível redundância conceitual entre alguns itens das escalas. Em estudos futuros, sugere-se investigar estes resultados, para verificar se há necessidade de redução dos itens desta escala.

Um resultado importante deste estudo diz respeito aos níveis de entrincheiramento na carreira dos professores, que foram mais altos na dimensão Custos Emocionais. Este fator de entrincheiramento tem sido alvo de críticas por parte de alguns autores, em relação à inespecificidade destes custos. Conforme Blau (2001, 2003) aponta, torna-se necessário identificar exatamente quais as perdas emocionais temidas pelos profissionais (rede interpessoal rompida, medo de uma nova competência ocupacional, sofrimento da esposa/família). Ressalta-se também associação da dimensão Limitação de Alternativas com a idade, que revelou um dado pouco discutido: o fato de que professores mais jovens se percebem sem alternativas de mudança de carreira. Tais resultados mostram a necessidade de identificar se o que faz os profissionais se perceberem sem possibilidades de mudança de carreira é realmente a quantidade de investimentos realizados, ou se a falta de habilidades desenvolvidas também pode ser um fator de entrincheiramento na carreira.

Ainda referente ao entrincheiramento, esperava-se haver uma relação mais negativa entre a Limitação de Alternativas e o bem-estar subjetivo. Considerando que esta dimensão é a que melhor caracteriza o indivíduo entrincheirado, este resultado é um ponto crítico a ser melhor investigado. Ele pode indicar que o entrincheiramento pode não ser tão negativo quanto parece, ou que professores entrincheirados utilizam estratégias de enfrentamento eficazes para lidar com a baixa mobilidade na carreira. Isto faz com que a

permanência na carreira seja significada por eles de tal forma que os pontos positivos da sua profissão sejam mais evidentes do que as perdas e os desajustes vocacionais eventualmente experimentados nesta situação. Investigar melhor estas estratégias pode ser crucial para uma melhor caracterização subjetiva deste vínculo.

As correlações entre os construtos de comprometimento e entrenchamento na carreira são ainda pouco discutidas. As diferenças encontradas aqui, em comparação com o estudo de Magalhães (2005), reforçam esta necessidade.

A pesquisa aqui apresentada trouxe contribuições importantes para a área de estudo delimitada, mas também aponta a necessidade de aprofundamento e ampliação das relações encontradas, revelando a importância de se estabelecer uma nova agenda de pesquisa que considere estes fenômenos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, A. S.; TROCCOLI, B. T. (2004) Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, mai-ago 2004, vol. 20 n 2, pp. 153-164.
- ALBUQUERQUE, A.S. (2004) *Bem-Estar Subjetivo e sua relação com Personalidade, Coping, Suporte Social, Satisfação Conjugal e Satisfação no Trabalho*. Tese de Doutorado. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.
- ALLEN, N.J.; MEYER, J.P. (1996) Affective, continuance, and normative commitment to the organization: an examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*, v.49, p.252-276, 1996.
- ALMEIDA-FILHO, N. ; ÁVILA, M. T. (2004) Relação entre satisfação com aspectos psicossociais e saúde dos trabalhadores. *Revista de Saúde Pública*, 2004, 38 (1): 45-54.
- ARYEE, S.; CHAY, Y. W.; CHEW, J. An investigation of the predictors and outcomes of career commitment in the three career stages. *Journal of Vocational Behavior*, 44, 1-16.
- ARTHUR, M. B. (1994) The boundaryless career: a new perspective for organizational inquiry. *Journal of Organizational Behavior (1986-1998)*; Jul 1994; 15, 4.
- BASTOS, A. V. B. (1992) Medidas de comprometimento no contexto de trabalho: um estudo preliminar de validade discriminante. *Psico*, v. 24, n. 2, p. 29-48.
- BASTOS, A. V. B. (1997) Comprometimento no Trabalho: os caminhos da pesquisa e os seus desafios teórico-metodológicos. TAMAYO, A. et al *Trabalho, Organização e Cultura*. São Paulo: Cooperativa de Autores Associados, 1997. Cap. VIII, p. 105-127.

BASTOS, A.V. B. (1994) Comprometimento no trabalho: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, 1994.

BASTOS, A.V.B.; BRANDÃO, M.G.A.; PINHO, A.P. M. (1997) *Comprometimento Organizacional: uma análise do conceito expresso por servidores universitários no cotidiano de trabalho*. Revista de Administração Contemporânea. 1(2):97-120, maio-ago. 1997.

BASTOS, A. V. B. (2000) Padrões de comprometimento com a profissão e a organização: o impacto de fatores pessoais e da natureza do trabalho. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo (RAUSP)*. Vol.35, Núm. 4, outubro / dezembro / 2000

BEDEIAN, A.G. (2002). Issues in the dimensional structure of career entrenchment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75, pg 247-250.

BLAU, G. & HOLLADAY, E.B. (2006). Testing the discriminant validity of a four-dimensional occupational commitment measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79, 691-704.

BLAU, G. (2001) On assessing the construct validity of two multidimensional constructs: Occupational commitment and Occupational entrenchment. *Human Resource Management Review*, 11, 279-298.

BLAU, G. (2003) Testing for a four-dimensional structure of occupational commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 76.4 (Dec 2003):p469.

BLAU, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58, 277-288.

CAMPOS, U. A. (1998) Comprometimento, Estresse e Estratégias de Enfrentamento entre trabalhadores de uma instituição bancária em processo de

ajuste organizacional. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Bahia, 1998.

CAPITANINI, M. E. *Sentimentos de solidão, bem-estar subjetivo e relações sociais em idosos vivendo sós*. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas, SP: Faculdade de Educação UNICAMP, 2000.

CARSON, K. D. & BEDEIAN, AG. (1994) Career commitment: Construction of a measure and examination of its psychometric properties. *Journal of Vocational Behavior*, 44(3), 237-262.

CARSON, K. D.; CARSON, P.P. (1997) Career Entrenchment: A quiet march toward occupational death? *Academy of management executive*, Fev.1997; pg 62-75.

CARSON, K.D., CARSON, P.P., BEDEIAN, A G. (1995) Development of a construct and validation of a career entrenchment measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68, 301-320.

CATANI, A.M.; de OLIVEIRA, J. F. (2000) A reestruturação da educação superior no debate internacional: a padronização das políticas de diversificação e diferenciação. *Revista portuguesa de Educação*, vol.13, num. 002. Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2000.

CATTAPAN. C.M. B. (2005) *Afetos positivos e negativos de universitários e suas expectativas frente ao mercado de trabalho*. Dissertação (Mestrado). Universidade Metodista de São Paulo.

CHANLAT, J. F. (1995) Quais carreiras e para qual sociedade. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 6, Nov;Dez 1995.

CHAVES, S. S. S. (2003) *Valores como preditores do bem-estar subjetivo*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba.

CODO, W.; VÁSQUES-MENEZES, I.(1999) *Educando: Carinho e Trabalho*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1999.

- CODO, W; SORATTO, L; VASQUES- MENEZES, I. (2004) Saúde Mental e Trabalho. In: ZANELLI, J C; BORGES-ANDRADE, J E; BASTOS, A V. *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*. São Paulo: Artmed, 2004.
- COELHO, M T A D, e ALMEIDA-FILHO, N. (2002). Conceitos de saúde no discursos contemporâneos de referência científica. *História, Ciências, Saúde*, - Manguinhos, Rio de Janeiro, vol. 9 (2):315-33, maio-ago.
- COELHO, M.T. A. D. FILHO, N. (2005). Concepções populares de normalidade e saúde mental no litoral norte da Bahia, Brasil. *Cad. Saúde Pública* vol.21 no.6 Rio de Janeiro Nov./Dec.
- COOPER, C.L.; SLOAN, S.J.; WILLIAMS, J. (1998) *Occupational stress indicator management guide*. Windsor: NFER-Nelson, 1988.
- COSTA, W A; ALMEIDA, A M O, (1998) *A construção social do conceito de bom professor*. IN: MOREIRA, A S P; OLIVEIRA, D C, Estudos interdisciplinares de representação social. AB Editora, 1998.
- DEJOURS, C. (1989) *Introdução à psicopatologia do trabalho*. Hirata, H. (org.) Divisão capitalista do trabalho. *Tempo Social: Revista de Sociologia*, São Paulo:USP, 1(2), 73-203, 1989.
- DEJOURS, C. (1992) Uma nova visão do sofrimento humano nas organizações. CHANLAT, J. F. (org.) *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas, 1992.
- DIAS, A. J. DE C. (2006) O Ensino Superior privado em Uberlândia: precarização do trabalho docente. UFU, Dissertação (Mestrado em Educação) 2006.
- DIENER, E. SELIGMAN, M. E. P. (2002) Very happy people. *Psychological Science*, vol. 13, no. 1, January 2002.
- DIENER, E. (1984) Subjective Well-being. *Psychological Bulletin*, vol. 95, N. 3, 542-575.

DIENER, E. (2000) Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a proposal for a National Index. *American Psychologist*, 2000 by the American Psychological Association Volume 55(1), January 2000, p 34–43

Diener, E., Gohm, C. L., Suh, E., & Oishi, S. (2000). Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*

DIENER, E. SUH, E.M. LUCAS, R.E. SMITH, E.L. (1999) Subjective Well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, vol. 125 (2), March 1999, p. 276-302.

DIENER, E.; LUCAS, R. E.; OISHI, S. (2005) Subjective Well-being: The science of happiness and life satisfaction. *Handbook of Positive Psychology*, Oxford, 2005.

PIMENTA, S. G. Docência na Universidade: Ensino e Pesquisa. Disponível em: [...naeg.prg.usp.br/gap/secoes/seminario/docencia_na_universidade_-_ensino_e_pesquisa.pdf](http://naeg.prg.usp.br/gap/secoes/seminario/docencia_na_universidade_-_ensino_e_pesquisa.pdf)

ESTEVEZ, M.F.D.P. (2004) *Estresse psíquico em professores do ensino superior privado: um estudo em Salvador-BA*. Dissertação (Mestrado)- Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

FERENC, A. V. F. (2005) *Como o professor universitário aprende a ensinar? Um estudo na perspectiva da socialização profissional*. Tese de Doutorado, Programa de pós-graduação em educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

FERNANDES, S. R. P. (1996) *Saúde e Trabalho: Controvérsias teóricas*. Caderno CRH. N 1 (1978). Salvador: Centro de Recursos Humanos/UFBA, 1996.

FOLKMAN, S., & LAZARUS, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-239.

FOUAD, N.A. (2006) Work and vocational psychology: Theory, Research, and Applications. *Annual Review of Psychology*, 2007, 58:543-64.

GIACOMONI, C. H. (2004) Bem-estar subjetivo: em busca da qualidade de vida. *Temas em Psicologia da SBP- 2004*, Vol. 12, n. 1, 43-50

GIL, A. C. (2002) *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GOTTFREDSON, G.D. (1999). John L. Holland's Contributions to Vocational Psychology: A Review and Evaluation. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 15–40

GOULET, L.R.; SINGH, P. (2002) Career Commitment: A Reexamination and an Extension. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 73-91.

GREENHAUS, J.H. (2003). Career Dynamics. *Handbook of Psychology. vol. 12. Industrial and Organizational Psychology*. Borman, W.C. Ilgen, D. R. Klimoski, R. J. (editors) & Weiner, I.B. (editor-in-chief).

HALL, D. MIRVIS, P.H. (1995) The new career contract- developing the Whole Person at Midlife and beyond. *Journal of Vocational Behavior*, 47, 269-289.

HUTRI, M. LINDEMANN, M. (2002) The role of stress and negative emotions in a occupational crisis. *Journal of Career Development*, vol. 29, no. 1, fall 2.

KIPPER, A. (2003) *Sobre a Amizade: Relações de Trabalho e Bem-Estar Subjetivo*. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

KYRIACOW, C.; SUTCLIFFE, J. (1981) Social Support and occupational stress among school teachers. *Educational Studies*, 7, (1), 55-60, 1981.

LAPO, F. R. (2005) *O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho*. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo.

LAZARUS, R. S., & DELONGIS, A. (1983). Psychological stress and coping in aging. *American Psychologist*, 38, 245-254.

LAZARUS, R. S., & FOLKMAN, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

LEVY, M.M. (2004) *Bem-estar subjetivo e locus de controle no esporte*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

LIPP, M E N, TANGANELLI, M S. (2002) Stress e qualidade de vida em magistrados da justiça do trabalho: diferenças entre homens e mulheres. *Psicologia: reflexão e crítica*. 15 (3), p. 537-548, 2002.

LIPP, M. (org.).(2002) *O stress do professor*. Ed. Papyrus, Campinas, SP, 2002.

LIPP, M.E.N. (1984). *Stress e suas implicações*. Estudos de Psicologia, 3, 5-19.

LOPES, M. C. R. (2006) *Produção e ou produtividade: discutindo o trabalho na universidade*. Tese de doutorado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Programa de pós-graduação em psicologia social.

LYUBOMIRSK, S.; KING, L.; DIENER, E. (2005). Benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, Volume 131(6), November 2005, p 803–855.

MAGALHÃES, M. ; BAIOCCHI, A.C. (2004) Relações entre processos de comprometimento, entrincheiramento e motivação vital em carreiras profissionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v.5 n.1 São Paulo jun. 2004

MAGALHÃES, M.de O. (2005) Personalidades Vocacionais e desenvolvimento na vida adulta: Generatividade e carreira profissional. Tese de Doutorado, UFRGS, 2005

MATHEWS, K. A. (1982). Psychological perspectives on the Type A behavior pattern. *Psychological Bulletin*, 91, 293-323.

- MATHIEU, J. E.;ZAJAC, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, v. 108, n. 2, p. 171-194, 1990.
- MCGEE, G.MCCRAE, R. R., & COSTA, P. T. Jr. (1986). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of Personality*, 54, 385-405.
- MEDEIROS,C.A.F.;ALBUQUERQUE, L.G.; SIQUEIRA, M.; MARQUES, G. M. (2002). Comprometimento organizacional: o estado da arte da pesquisa no Brasil. *Anais da XXVI Reunião Anual da ANPAD*. Salvador, BA.
- MEYER, J.P; ALLEN, N.J. & TOPOLNYTSKY, L. (1998). Commitment in a Changing World of Work. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 39:1-2.
- MEYER, J.P. HERSCHOVITCH, L. (2001) Commitment in a workplace Toward a general model. *Human Resources Management Review*, 11, 299-326.
- MORAIS, J.H.M. (2004). Comprometimento e desempenho Organizacional: um estudo hierárquico multinível no sistema público de ensino da Bahia. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Bahia, Salvador.
- MOTTA, F. C. (1997) Cultura e organizações no Brasil. In: MOTTA, F. C.; CALDAS, M. *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 1997.
- MOWDAY; STEERS,R.M.; PORTER,L.W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, v.14, p.224-247.
- PACHANE, G.G.; AGUIAR, E.M. *Importância de la formación didactico pedagogica*. Graziela Giusti Pachane.Disponível em:
www.udlap.mx/rsu/pdf/3/ImportanciadelaFormacionDidacticoPedagogica.pdf

PEREIRA, CARLOS AMERICO ALVES. (1993). Um estudo da qualidade de vida universitária entre docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro – Praia Vermelha. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RICE, T. ; STEELE, B.J. (2004) Subjective Well-being and culture across time and space. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 35 No. 6, November 2004

ROCHA, K.B.;SARRIERA, J.C. (2006) Saúde percebida em professores universitários: gênero, religião e condições de trabalho. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.10 n.2 Campinas dez. 2006

RYAN, R.M.; DECI,E.L. (2001) On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*. 52:141-166, 2001.

SAMPAIO, HELENA. (2000). *Ensino Superior no Brasil: O setor privado*. São Paulo:EDUSP.

SCHEIBLE, A.C.F.; BASTOS, A.V.B. (2006) Comprometimento com a Carreira: explorando o conceito de entrincheiramento. *Anais do 30º Encontro da ANPAD*, 23 a 27 Setembro de 2006, Salvador-Bahia.

SELIGMAN, M.E.P; CSIKSZENTMIHALYI, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), Jan. 2000, p. 5-14.

SELIGMAN, M.E.P; STEEN, T.A.; PARK, N;PETERSON, C. (2000). Positive Psychology Progress: Empirical validation of interventions. *January 2000 special issue of the American Psychologist*.

SELIGMAN, M.E.P. (2002) Felicidade Autêntica: Usando a Psicologia Positiva para a realização permanente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

SENNET, R. (1999). A Corrosão do caráter – conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record.

SIMSEK, Z. (1999). Simple surveys via electronic mail: a comprehensive perspective. *Revista de Administração de Empresas, São Paulo*.

SIQUEIRA, M. M. M.; PADOVAM, V. A. R.; CHIUZI, R. M. ; COVACS, J. M. L. de M. (2006). A interface bem-estar subjetivo e bem-estar no trabalho. 6º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, 2006, Faro - Portugal. ° Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, 2006. v. 11. p. 23-28.

SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias ; PADOVAM, Valquiria Aparecida Rossi. Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. No prelo.

SCHIMMACK, U. (2005) Methodological issues in the assessment of the affective component of subjective well-being. *Oxford Handbook of Methods in Positive Psychology*. New York: Oxford, 2007.

Tendências da Educação Superior para o Século XXI – *Anais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior*, Paris, 5 a 9 de Outubro de 1998, p. 77-86.

ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J.E.; BASTOS, A.V.B. (2004). *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*. São Paulo: Artmed.

WALLACE, J. E. (1993) Professional and organizational commitment – Compatible or incompatible *Journal of vocational behavior*, 42, p. 33-349.

WILSON, W. Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 1967, vol. 67, no. 4, 294-306.

ANEXO A – INSTRUMENTOS

NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – NPGA/ UFBA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PPGA/ UFRN PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGPSI/ UFBA

Prezado(a) Professor(a),

A pesquisa que estamos realizando procura compreender como o professor universitário se relaciona com vários aspectos da sua vida no trabalho e como essas condições afetam a qualidade de vida em geral.

Trata-se de um trabalho acadêmico que está sendo desenvolvido por uma equipe de mestrandos e doutorandos da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Sabemos que o tempo dos professores em geral é bastante escasso, mas contamos com a sua colaboração, pois disto depende o êxito da nossa pesquisa.

As informações prestadas serão analisadas em termos globais, não havendo necessidade de se identificar. É importante que você se sinta seguro de que as suas informações não serão divulgadas para quaisquer outras pessoas e que você seja o mais sincero possível. Por favor, não deixe nenhuma questão sem resposta, pois a sua resposta é insubstituível.

PARTE 1 - DADOS PESSOAIS

Idade: _____anos	Sexo: a) Masculino b) Feminino	Estado Civil: a) Solteiro b) Casado c) Viúvo d) Separado e) Outro	Qual a sua última titulação concluída: a) Graduação b) Especialização c) Mestrado. _____Ano de conclusão d) Doutorado. _____Ano de conclusão e) Pós-doutorado
--------------------------------	---	---	---

PARTE 2 – DADOS OCUPACIONAIS

Instituição de Ensino Superior (IES) com vínculo empregatício		NATUREZA		Tempo de serviço (anos)	Ocupa atualmente alguma chefia		REGIME DE TRABALHO				
					Sim	Não	Horista (quantas horas?)	Tempo parcial (20 horas)	Tempo integral (40 horas)	(D E)	
NOME da IES	Localização da IES (Estado)	Pública	Particular								
1)											
2)											
3)											
4)											

Qual a sua área de atuação?

- | | | |
|-------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|
| a) Ciências Exatas e da Terra | d) Ciências da Saúde | g) Ciências Humanas |
| b) Ciências Biológicas | e) Ciências Agrárias | h) Lingüística, Letras e Artes |
| c) Engenharias | f) Ciências Sociais Aplicadas | i) Outros |

**PARTE 2 - VÍNCULO COM A CARREIRA – COMPROMETIMENTO E
ENTRINCHEIRAMENTO**

A SUA RELAÇÃO COM A PROFISSÃO QUE EXERCE (DOCÊNCIA)

A seguir você encontrará uma série de sentenças que procuram descrever o significado de vários aspectos do seu mundo de trabalho. Indique no espaço, assinalando com um **X** o número que corresponde à sua posição frente ao item, utilizando a seguinte escala:

1- Discordo plenamente		5- Concordo levemente
2- Discordo muito	4- Não discordo, nem concordo	6- Concordo muito
3- Discordo levemente		7- Concordo plenamente

Se eu pudesse escolher uma profissão diferente da minha, que pagasse o mesmo, eu provavelmente a escolheria.	1 2 3 4 5 6 7
Eu desejo, claramente, fazer minha carreira na profissão que escolhi.	1 2 3 4 5 6 7
Se eu pudesse fazer tudo novamente, eu não escolheria trabalhar na minha profissão atual.	1 2 3 4 5 6 7
Mesmo que eu tivesse todo o dinheiro que necessito sem trabalhar, eu, provavelmente, continuaria exercendo a minha profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Eu gosto demais da minha profissão para largá-la.	1 2 3 4 5 6 7
Esta minha profissão é a ideal para trabalhar o resto da vida.	1 2 3 4 5 6 7
Eu me sinto desapontado por ter escolhido a minha profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Meu tipo de profissão é uma parte importante de quem eu sou.	1 2 3 4 5 6 7
O meu tipo de profissão tem um grande significado pessoal para mim.	1 2 3 4 5 6 7
Eu não me sinto emocionalmente ligado ao meu tipo de profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Eu me identifico fortemente com meu tipo de profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Eu não tenho uma estratégia para atingir meus objetivos de profissão/carreira.	1 2 3 4 5 6 7
Eu tenho um plano para meu desenvolvimento nesta profissão/carreira.	1 2 3 4 5 6 7
Eu não possuo objetivos específicos para meu desenvolvimento nesta profissão/carreira.	1 2 3 4 5 6 7
Eu não penso frequentemente sobre meu desenvolvimento pessoal nesta profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Os custos associados com minha profissão às vezes me parecem altos demais.	1 2 3 4 5 6 7
Devido aos problemas que vivencio nesta profissão, às vezes me pergunto se o retorno que tenho vale a pena.	1 2 3 4 5 6 7
Devido aos problemas que vivencio nesta profissão, às vezes me pergunto se o sacrifício pessoal vale a pena.	1 2 3 4 5 6 7
Os desconfortos associados com minha profissão às vezes me parecem altos demais.	1 2 3 4 5 6 7
Eu já investi muito tempo em minha profissão para mudar agora.	1 2 3 4 5 6 7
Seria muito custoso para mim mudar de profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Eu tenho muito dinheiro investido em minha profissão/carreira para mudar agora.	1 2 3 4 5 6 7
Uma mudança de profissão significaria perder um investimento razoável em capacitação.	1 2 3 4 5 6 7
Eu pagaria um preço emocional grande caso mudasse de profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Uma mudança de profissão seria fácil do ponto de vista emocional.	1 2 3 4 5 6 7
Para mim, seria emocionalmente complicado mudar de profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Deixar minha profissão causaria pouco distúrbio emocional à minha vida.	1 2 3 4 5 6 7
Devido à minha experiência e formação, existem alternativas atraentes disponíveis para mim em outras profissões.	1 2 3 4 5 6 7
Eu teria muitas opções disponíveis se decidisse mudar de carreira/profissão.	1 2 3 4 5 6 7
Eu estou satisfeito porque tenho muitas alternativas disponíveis em caso de mudança de profissão.	1 2 3 4 5 6 7

Se eu deixasse minha profissão, sentiria que não teria alternativas razoáveis.	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

PARTE 3 - BEM-ESTAR SUBJETIVO

Gostaria de saber como você tem se sentido ultimamente. Esta escala consiste de algumas palavras que descrevem diferentes sentimentos e emoções. Escreva o número que expressa sua resposta no espaço ao lado da palavra, de acordo com a seguinte escala.

1- Nem um pouco	3- Moderadamente	4- Bastante
2- Um pouco		5- Extremamente

Ultimamente tenho me sentido...

ativo _____	transtornado _____	abatido _____
angustiado _____	animado _____	amedrontado _____
agradável _____	determinado _____	aborrecido _____
alegre _____	chateado _____	agressivo _____
apreensivo _____	decidido _____	estimulado _____
preocupado _____	seguro _____	incomodado _____
disposto _____	assustado _____	bem _____
contente _____	dinâmico _____	nervoso _____
irritado _____	engajado _____	empolgado _____
deprimido _____	produtivo _____	vigoroso _____
interessado _____	impaciente _____	inspirado _____
entediado _____	receoso _____	tenso _____
atento _____	entusiasmado _____	triste _____
	desanimado _____	agitado _____
	ansioso _____	envergonhado _____
	indeciso _____	

Agora você encontrará algumas frases que podem identificar opiniões que você tem sobre a sua própria vida. Por favor, marque com um X o número que expressa o mais fielmente possível sua *opinião* sobre sua vida atual.

1- Discordo plenamente	3- Não sei	4- Concordo
2- Discordo		5- Concordo plenamente

Estou satisfeito com minha vida.	1 2 3 4 5
Tenho aproveitado as oportunidades da vida.	1 2 3 4 5
Avalio minha vida de forma positiva.	1 2 3 4 5
Sob quase todos os aspectos minha vida está longe do meu ideal de vida.	1 2 3 4 5
Mudaria meu passado se pudesse.	1 2 3 4 5
Tenho conseguido tudo o que esperava da vida.	1 2 3 4 5
A minha vida está de acordo com o que desejo para mim.	1 2 3 4 5
Gosto da minha vida.	1 2 3 4 5
Minha vida está ruim.	1 2 3 4 5
Estou insatisfeito com minha vida.	1 2 3 4 5
Minha vida poderia estar melhor.	1 2 3 4 5
Tenho mais momentos de tristeza do que de alegria em minha vida.	1 2 3 4 5
Minha vida é 'sem graça'.	1 2 3 4 5
Minhas condições de vida são muito boas.	1 2 3 4 5
Considero-me uma pessoa feliz.	1 2 3 4 5

Atribua pontos para indicar a importância que as seguintes áreas têm na sua vida (a soma deve dar 100 pontos):

- a) _____ Meu lazer (hobbies, esportes, recreação e contatos com amigos)
 b) _____ Minha comunidade (organizações voluntárias, sindicatos, organizações políticas)
 c) _____ Meu trabalho
 d) _____ Minha religião (atividades e crenças religiosas)
 e) _____ Minha família
Total = 1 0 0 pontos

**Agradeço sua valiosa colaboração!
 Muito obrigado!**

ANEXO B

ANÁLISES FATORIAIS DAS ESCALAS DE COMPROMETIMENTO COM A CARREIRA, ENTRINCHEIRAMENTO NA CARREIRA E BEM-ESTAR SUBJETIVO

Análises fatoriais e de confiabilidade das escalas utilizadas

Apresentam-se os resultados das análises fatoriais das escalas utilizadas neste estudo. O fato de estas escalas terem sido pouco utilizadas no contexto nacional justifica a sua apresentação e discussão. Albuquerque & Tróccoli (2004), por exemplo, apontaram a necessidade de verificar possíveis variações na configuração fatorial da Escala de Bem-estar Subjetivo (EBES), em amostras diversificadas em termos de categorias profissionais. Carson, Carson & Bedeian (1995) também afirmam ser necessária a testagem das medidas de entrincheiramento em outros contextos e populações profissionais.

A análise fatorial da escala de comprometimento com a carreira (CARSON & BEDEIAN, 1994) revelou três fatores claramente distintos, com cargas fatoriais acima de 0,71, e KMO de ,0808. Os fatores correspondem aos apresentados pelos autores da escala em 1994, como sendo Resiliência, Identidade e Planejamento. O KMO indica que os itens representam adequadamente os fatores. Analisou-se também a escala de comprometimento ocupacional de Blau, com sete itens, que discriminou um fator com cargas fatoriais entre ,624 e ,801. O KMO de ,826, confirma a adequação da medida.

A análise fatorial da escala de entrincheiramento na carreira (CARSON & BEDEIAN, 1995) revelou três fatores claramente distintos, com cargas fatoriais altas, e KMO de ,0818. Os fatores correspondem aos apresentados pelos

autores da escala em 1995, quais sejam: Investimentos, Limitação de Alternativas e Custos Emocionais. O item 4 do segundo fator apresentou carga fatorial de ,585, muito abaixo do padrão geral dos itens, que ficou entre ,622 e ,903. O valor do KMO, entretanto, indica que os itens representam adequadamente os fatores.

Na análise fatorial da escala de bem-estar subjetivo, de forma análoga às escalas anteriores, três fatores estão claramente discriminados: satisfação com a vida, afetos positivos e afetos negativos, o que confirma os resultados encontrados por Albuquerque & Tróccoli (2004). A literatura tem apresentado consistentemente que estes itens são dimensões dominantes e relativamente independentes (DIENER, SMITH & FUJITA, 1995). Este trabalho também analisou a correlação entre os itens da escala, que é demonstrada mais adiante nesta seção.

O KMO, por sua vez, foi 0,957, demonstrando a adequação da escala aos itens mensurados. Dois itens, entretanto, não apresentaram, nesta amostra, cargas fatoriais suficientes: “entediado” e “envergonhado”, e, por isso, foram retirados das análises seguintes. Por sua vez, os itens “alegre”, “indeciso” e “minha vida poderia estar melhor”, apresentaram cargas fatoriais inferiores a 0,45. Esta carga fatorial foi apresentada como mínima pelos autores da escala em sua validação, sugerindo que estes itens podem não representar adequadamente os fatores e poderiam futuramente ser retirados da escala.

A análise de confiabilidade da escala de Comprometimento com a carreira de Blau revelou um índice global de 0,80, um pouco abaixo do *alpha* original da

escala, que foi 0,87 (Blau,1985). Já o *alpha de Cronbach* da escala de comprometimento com a carreira (CARSON & BEDEIAN, 1994) foi de 0,81. Os *Alphas* de cada fator, “Identidade de carreira”, “Planejamento” e “Resiliência” foram 0,74, 0,78 e 0,86, respectivamente. Estes resultados são similares aos originalmente propostos pelos autores, que haviam encontrado para estas três dimensões, respectivamente, *Alphas* de ,79, ,79 e ,85.

Na análise de confiabilidade da escala de entrincheiramento na carreira, encontrou-se um índice geral de 0,82, semelhante ao proposto inicialmente por Carson, Carson & Bedeian (1995) que foi de ,81. O fator Investimentos obteve um *alpha* de 0,82, o fator Custos emocionais, de 0,76, e Limitação de Alternativas, 0,79. Os mesmos autores haviam encontrado inicialmente em seu estudo de campo valores ligeiramente diferentes dos encontrados nesta pesquisa. O *Alpha* de Custos emocionais, por exemplo, foi de 0,88, seguido do de Limitação de Alternativas com 0,85 e Investimentos de carreira com 0,77. Estas diferenças podem ser creditadas à natureza da amostra. A amostra dos autores, ao propor a escala, é bastante diversificada em termos ocupacionais, englobando atividades e contextos de trabalho bastante heterogêneos. De forma geral, entretanto, as diferenças não afetaram a consistência interna do instrumento.

O teste de fidedignidade da escala de Bem-estar Subjetivo revelou *Alphas de Cronbach* altos, mas que estão de acordo com o estudo original (ALBUQUERQUE & TRÓCCOLI, 2004). O escore global (fator geral) da escala foi de 0,94, superando aquele apresentado na validação da escala, que foi de 0,86. Nas análises dos fatores separados, porém, os *Alphas* encontrados

mantiveram-se semelhantes aos originais. O fator satisfação com a vida revelou um *Alpha* de 0,91; afetos negativos, 0,93 e afetos positivos 0,94. Mesmo estando de acordo com os originalmente encontrados na validação da escala, estes índices demonstram estar elevados, sugerindo uma possível redundância conceitual entre alguns itens das escalas. No entanto, optou-se por manter os itens da escala original, pelo fato de ter sido validada em uma amostra maior (N=795) do que a utilizada no presente estudo (N=551). De forma geral, a escala EBES mostrou confiabilidade adequada. Observa-se, assim, que as escalas utilizadas apresentam características psicométricas adequadas à mensuração dos construtos.

Itens da Escala de afetos positivos e negativos	Fatores		
	1	2	3
Empolgado	-0,787		
Dinâmico	-0,783		
Entusiasmado	-0,777		
Determinado	-0,774		
Decidido	-0,722		
Interessado	-0,701		
Animado	-0,695		
Inspirado	-0,694		
Vigoroso	-0,688		
Produtivo	-0,682		
Estimulado	-0,642		
Engajado	-0,630		
Atento	-0,594		
Disposto	-0,587		
Ativo	-0,579		
Bem	-0,536		
Agradável	-0,498		
Seguro	-0,486		
Contente	-0,467		
Amável	-0,453		
Alegre	-0,413		
Irritado		0,748	
Angustiado		0,737	
Tenso		0,729	
Nervoso		0,719	
Apreensivo		0,707	
Impaciente		0,653	
Ansioso		0,638	

	Fatores	
Preocupado	0,629	
Aflito	0,626	
Assustado	0,623	
Alarmado	0,617	
Agitado	0,602	
Abatido	0,597	
Amedrontado	0,596	
Aborrecido	0,593	
Chateado	0,564	
Desanimado	0,560	
Incomodado	0,530	
Agressivo	0,513	
Receoso	0,510	
Deprimido	0,477	
Transtornado	0,462	
Triste	0,457	
Indeciso	0,437	
Entediado*		
Envergonhado*		
Itens da escala de satisfação com a vida		
Avalio minha vida de forma positiva		-0,747
Gosto da minha vida		-0,745
A minha vida está de acordo com o que desejo para mim		-0,738
Estou satisfeito com minha vida		-0,725
Considero-me uma pessoa feliz		-0,711
Minha vida está ruim		0,695
Sob quase todos os aspectos minha vida está longe do meu ideal de vida.		0,690
Tenho conseguido tudo o que esperava da vida.		-0,632
Tenho aproveitado as oportunidades da vida		-0,626
Estou insatisfeito com minha vida.		0,621
Minhas condições de vida são muito boas		-0,620
Tenho mais momentos de tristeza do que de alegria em minha vida		0,617
Minha vida é "sem graça"		0,603
Mudaria meu passado se pudesse		0,532
Minha vida poderia estar melhor..		0,427

Análise fatorial da escala de bem-estar subjetivo EBES (Bartolomeu e Tróccoli, 1994).

Itens da Escala de Comprometimento com a Carreira	Fatores		
	1	2	3
Os problemas desta linha de trabalho/campo de carreira me fazem questionar se o fardo pessoal está valendo a pena.	,893		
Os problemas que eu encontro nesta linha de trabalho/campo de carreira me fazem questionar se os ganhos estão sendo compensadores.	,875		
O desconforto associado a minha linha de trabalho/campo de carreira às vezes me parece muito grande.	,839		
Os desgastes associados a minha linha de trabalho/campo de carreira às vezes me parecem grandes demais.	,710		
Minha linha de trabalho/campo de carreira tem um grande significado pessoal para mim.		,878	
Minha linha de trabalho/campo de carreira é uma parte importante de quem eu sou.		,831	
Eu estou fortemente identificado com a linha de trabalho/campo de carreira que escolhi.		,733	
Eu não me sinto emocionalmente apegado a esta linha de trabalho/campo de carreira.		,660	
Eu tenho metas específicas para meu desenvolvimento nesta linha de trabalho/campo de carreira.			,863
Eu criei um plano para meu desenvolvimento nessa linha de trabalho/campo de carreira.			,749
Eu não costumo pensar sobre o meu desenvolvimento profissional nesta linha de trabalho/campo de carreira.			,736
Eu tenho uma estratégia para alcançar meus objetivos nesta linha de trabalho/campo de carreira.			,736

Análise Fatorial da Escala de Comprometimento com a Carreira (Carson & Bedeian, 1994)

Itens da Escala de Entrincheiramento na Carreira	Fatores		
	1	2	3
Eu já tenho muito dinheiro investido em minha linha de trabalho/campo de carreira atual, ficando difícil mudar agora.	,848		
Eu tenho muito tempo investido em minha linha de trabalho/campo de carreira, ficando difícil mudar agora.	,824		
Mudar de linha de trabalho/campo de carreira seria muito dispendioso para mim.	,758		
Se eu ingressar em outra linha de trabalho/campo de carreira, iria perder muito investimento em educação e treinamento.	,732		
Eu teria várias opções se decidisse por mudar de linha de trabalho/campo de carreira.		,903	
Eu percebo alternativas para o meu desenvolvimento profissional se eu quiser fazer mudanças na minha carreira.		,866	
Com minha experiência e histórico profissional, existem alternativas atraentes e disponíveis para mim em outras linhas de trabalho/ campos de carreira.		,816	
Se eu deixar esta linha de trabalho/campo de carreira, eu me sentiria sem opções razoáveis para a minha vida profissional.		,585	
Mudar de linha de trabalho/campo de carreira seria fácil do ponto de vista emocional.			,798
Haveria um custo emocional muito grande envolvido em mudar de linha de trabalho/campo de carreira.			,796
Seria emocionalmente difícil mudar minha linha de trabalho/campo de carreira.			,782
Deixar a minha linha de trabalho/campo de carreira causaria pouco trauma emocional em minha vida.			,622

Tabela ...: Análise Fatorial da Escala de Entrincheiramento na Carreira (Carson & Bedeian, 1995)

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](#)