



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - NPGA

ALINE LUISA DE ANDRADE LEAL

BEM-ESTAR NO TRABALHO
ENTRE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS:
ESTUDO DE CASO EM UMA IES PÚBLICA

Salvador
2008

ALINE LUISA DE ANDRADE LEAL

**BEM-ESTAR NO TRABALHO
ENTRE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS:
ESTUDO DE CASO EM UMA IES PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração do Núcleo de Pós-Graduação em Administração – NPGA, Universidade Federal da Bahia – UFBA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Sônia Regina Pereira Fernandes

Salvador
2008

TERMO DE APROVAÇÃO

ALINE LUISA DE ANDRADE LEAL

BEM-ESTAR NO TRABALHO ENTRE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS: ESTUDO DE CASO EM UMA IES PÚBLICA

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

Antonio Virgílio Bittencourt Bastos _____
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Mônica de Aguiar Mac-Allister da Silva _____
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Sônia Regina Pereira Fernandes _____
Universidade Salvador - UNIFACS

Salvador, 19 de dezembro de 2008.

A

Felipe, filho amado, que nasceu junto com a concretização deste trabalho e é o autor das maiores alegrias da minha vida;

Valdemar e Graça, pais queridos, que sempre lutaram para transformar meus sonhos em realidade e que, mesmo com poucas oportunidades na vida, sempre estimularam em mim a busca pelo conhecimento;

Geraldo, querido esposo, que soube entender minhas ausências e me deu força para que eu conseguisse chegar ao fim desta jornada.

AGRADECIMENTOS

São tantos e tão especiais...

A Deus, pelas oportunidades e desafios que têm se apresentado em minha vida, por me fazer superar cada obstáculo e por permitir que eu contasse com pessoas notáveis para me apoiar, orientar e inspirar;

À minha família, especialmente ao meu querido irmão, Valter, e a minha amada avó, Altina, pelo apoio silencioso;

Aos amigos, que nesta jornada tiveram que estar muitas vezes longe fisicamente, mas não deixaram de se fazer presentes em minha vida;

A Sônia Regina Pereira Fernandes, orientadora querida, pelas orientações e críticas essenciais à concretização deste trabalho;

A Prof^ª. Dr^ª. Vera Mendes, Coordenadora do Curso de Especialização em Gestão Pública e Coordenadora do Programa de Capacitação Avançada – CPA, pelo apoio e por ser um exemplo de pessoa batalhadora;

Aos funcionários e professores do Núcleo de Pós-graduação em Administração (NPGA), da UFBA, especialmente a André, Arthur e Cristina pela cordialidade e por fornecer a infra-estrutura adequada para a concretização deste trabalho;

Aos professores que responderam aos questionários e participaram da pesquisa, pela colaboração no fornecimento dos dados e pela doação de seu tempo;

Aos Professores José Mamede e Giovandro Ferreira, pelo apoio.

Muito obrigada por possibilitarem essa vivência tão importante, que proporcionou-me tanto crescimento pessoal quanto profissional.

“Pessoas atravessaram oceanos, sobreviveram à prisão, construíram imensas corporações e desenvolveram seus talentos únicos por causa da mais profunda e confiável das motivações: porque realmente, realmente, realmente quiseram fazê-lo”

W. Bridges, 1993

RESUMO

Bem-estar no trabalho é um tema que vem despertando atenção crescente de diversos pesquisadores nos últimos tempos. O **objetivo** desta pesquisa foi analisar trabalho de docentes do ensino superior e os níveis de bem-estar no trabalho. Dentre as diversas concepções de bem-estar – subjetivo, psicológico, social e do trabalho – adotou-se o bem-estar no trabalho, representado por três dimensões: satisfação no trabalho, envolvimento com o trabalho e comprometimento organizacional afetivo. O **método** utilizado foi um desenho de estudo transversal. Os **participantes** foram 31 docentes de uma universidade pública, localizada na Região Metropolitana de Salvador, no Estado da Bahia, sendo 74,2% homens e 25,8% mulheres, distribuídos entre solteiros e casados. O **instrumento de coleta de dados** foi um roteiro de entrevista semi-estruturada e um questionário auto-aplicável composto por três escalas que mediram as variáveis do estudo. A **análise dos dados** utilizou um pacote estatístico e, para caracterização dos participantes, foram realizadas análises descritivas simples – frequências, médias e desvios-padrão. Os **resultados** deste estudo revelaram que, de uma forma geral, os docentes consideram que existe bem-estar no trabalho deles. Em relação à satisfação no trabalho, eles encontram-se insatisfeitos com o salário, medianamente satisfeitos com as promoções e com os colegas de trabalho e satisfeitos com a natureza do trabalho e com a chefia. Os participantes não se mostraram totalmente envolvidos com o trabalho. Sobre o comprometimento organizacional afetivo foi possível perceber que está presente no estabelecimento dos vínculos dos professores. Acredita-se que este estudo possa contribuir para aumentar o conhecimento sobre a relação entre a práxis dos docentes do ensino superior público e bem-estar no trabalho.

Palavras-chave: professor universitário; bem-estar no trabalho; saúde no trabalho.

ABSTRACT

Well-being at work is an issue that has been drawing the attention from different researchers lately. The **goal** of this research was to analyze the work of lecturers of colleges and high schools and de levels of well-being at work. Among the different concepts of well-being – subjective, psychological, social and of work - the well-being at work has been adopted, being it represented by three dimensions: satisfaction at work, commitment with the work and affective organizational commitment. The **method** used was a drawing of descriptive study of transversal cut. The **participants** were 31 lecturers of a public university, located in Salvador and surrounding areas, in the state of Bahia, being 74,2% males and 25,8% females, married and single. The **data collecting tool** it was a script of half-structuralized interview and was a self-applicable questionnaire made up of three scales that measured the variables of the study. The **data analysis** used a statistic package and in order to distinguish the participants simple descriptive analysis were made – frequency, averages, standard deviations. The **results** of this study revealed that, in general, the lecturers considered that there's well-being in their work atmosphere. In relation with the satisfaction at work, they are not satisfied with their salary, partially satisfied with the promotions and co-workers and fully satisfied with the nature of the work and their superior. The participants did not appear to be fully involved with their work. About the affective organizational commitment it was possible to realize that it is present in the establishment of the bonds of the professors. We believe that this study can contribute to an increase in knowledge about the relation between the praxis of lecturers of public superior education and well-being at work.

Key Words: college professor; well-being at work; health at work.

LISTA DE QUADRO

| | | |
|------------|---------------------------|----|
| Quadro 01- | Modelo Empírico do Estudo | 47 |
|------------|---------------------------|----|

LISTA DE TABELAS

| | | |
|------------|---|----|
| Tabela 01- | Dados Pessoais dos Participantes do Estudo | 57 |
| Tabela 02- | Dados Funcionais dos Participantes do Estudo | 58 |
| Tabela 03- | Média e desvio-padrão por fatores do questionário | 67 |
| Tabela 04- | Dimensões da Escala de Satisfação no Trabalho | 69 |
| Tabela 05- | Correlações das Dimensões da Escala de Satisfação no Trabalho | 69 |
| Tabela 06- | Correlação da co-variável sexo com o BET | 71 |
| Tabela 07- | Correlação da co-variável estado civil com o BET | 72 |
| Tabela 08 | Correlação da co-variável idade com o BET | 73 |
| Tabela 09- | Correlação da co-variável escolaridade com o BET | 73 |
| Tabela 10- | Correlação da co-variável tempo de serviço com o BET | 74 |
| Tabela 11- | Correlação da co-variável regime de trabalho com o BET | 75 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-------|---|
| BES | Bem-Estar Subjetivo |
| BET | Bem-Estar no Trabalho |
| DE | Regime de Dedicção Exclusiva |
| ECOIA | Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo |
| EET | Escala de Envolvimento com o Trabalho |
| EST | Escala de Satisfação no Trabalho |
| FHC | Fernando Henrique Cardoso |
| GED | Gratificação de Estímulo à Docência |
| IES | Instituições de Educação Superior |
| IFES | Instituições Federais de Ensino Superior |
| MARE | Ministério da Administração e Reforma do Estado |
| MEC | Ministério da Educação |
| OIT | Organização Internacional do Trabalho |
| OMS | Organização Mundial de Saúde |
| OPAS | Organização Panamericana de Saúde |
| PANAS | Escala de Afetividade Positiva e Negativa |
| PDE | Plano de Desenvolvimento da Educação |
| REUNI | Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais |
| SPSS | Statistical Package for the Social Science |
| SWLS | Escala de Satisfação com a Vida |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 EDUCAÇÃO SUPERIOR, UNIVERSIDADE BRASILEIRA E DOCÊNCIA | 19 |
| 2.1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR E O NEOLIBERALISMO | 19 |
| 2.2 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA | 22 |
| 2.3 O PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE | 28 |
| 3 TRABALHO E SAÚDE: A PERSPECTIVA DO BEM-ESTAR | 33 |
| 3.1 BEM-ESTAR SUBJETIVO | 34 |
| 3.2 BEM-ESTAR PSICOLÓGICO | 36 |
| 3.3 BEM-ESTAR SOCIAL | 37 |
| 3.4 BEM-ESTAR NO TRABALHO | 38 |
| 3.4.1 Satisfação no trabalho | 39 |
| 3.4.2 Envolvimento com o trabalho | 41 |
| 3.4.3 Comprometimento organizacional | 42 |
| 4 DELINEAMENTO METODOLÓGICO | 45 |
| 4.1 OBJETIVOS, DELIMITAÇÃO DO ESTUDO E PRINCIPAIS VARIÁVEIS | 45 |
| 4.1.1 Definição do estudo | 45 |
| 4.2 CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO..... | 50 |
| 4.3 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA | 51 |
| 4.3.1 Participantes do estudo | 51 |
| 4.3.2 Instrumento de coleta de dados | 52 |
| 4.3.3 Procedimento | 53 |
| 4.3.4 Análise de dados | 55 |
| 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 56 |
| 5.1 PARTICIPANTES DO ESTUDO..... | 56 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 5.2 | DESCRIÇÃO DO TRABALHO DOCENTE UNIVERSITÁRIO..... | 58 |
| 5.3 | DIMENSÕES DE BEM-ESTAR NO TRABALHO | 67 |
| 5.4 | RELAÇÕES DAS CO-VARIÁVEIS COM OS CONSTRUTOS DO BET | 71 |
| 6 | CONCLUSÃO | 77 |
| | REFERÊNCIAS | 80 |
| | ANEXOS | |

1 INTRODUÇÃO

O trabalho tem sido alvo, na atualidade, de várias análises, não só pelo fato deste ser uma atividade de amplo alcance e influenciar em vários níveis da conduta humana, como também, porque a maioria das pessoas passa a maior parte do seu tempo desempenhando algum tipo de trabalho.

Da Revolução Industrial até hoje, novos modelos de produzir e novas formas de organizar o trabalho foram introduzidas, repercutindo no modo de vida e no perfil de adoecimento e de mortalidade dos trabalhadores (MENDES; DIAS, 1999). Desde então, muitas abordagens têm se desenvolvido com o objetivo de compreender e também intervir sobre os efeitos que o trabalho causa na saúde do trabalhador.

Segundo Guimarães (2006), as questões ligadas à organização do trabalho e aos fatores psicossociais têm sido estudadas mais intensamente a partir dos anos 60, principalmente, com o advento das novas tecnologias e dos sistemas de produção. Para esta autora, os aspectos ou fatores psicossociais no trabalho, relativos ao conteúdo, significado e relações sociais do trabalho podem ser considerados tão ou mais importantes que fatores físicos dos postos de trabalho, como máquinas e equipamentos.

Pode-se dizer que o significado do trabalho varia de indivíduo para indivíduo, embora apresente aspectos socialmente compartilhados. Na relação do homem com o trabalho, está envolvida tanto a situação profissional, quanto a vida pessoal em uma relação de via dupla. A atividade profissional é parte integrante do universo individual e social de cada um, podendo ser traduzida tanto como meio de equilíbrio e de desenvolvimento quanto como fator diretamente responsável por danos à saúde. Os riscos psicossociais interferem, ao lado dos fatores físicos, no desempenho do trabalho, mas estes são menos estudados e mais dificilmente considerados capazes de causar doenças ocupacionais, porém o desconhecimento e a desatenção sobre os mesmos não reduzem os seus efeitos deletérios (GUIMARÃES, 2006).

Os processos de trabalho na contemporaneidade produzem diferentes reflexos sobre as pessoas, especialmente, quando se leva em conta os aspectos psicossociais envolvidos. Neste sentido, torna-se importante analisar categorias específicas de trabalhadores para uma análise também mais específica da situação. Este estudo pretende contribuir para o debate sobre questões

referentes às implicações do trabalho docente para os professores de uma instituição pública de ensino superior de Salvador, procurando configurar seu universo de trabalho e como o bem-estar neste influencia as representações a respeito de suas vidas.

Segundo Corona (2004), o exercício profissional da educação é uma atividade de relação interpessoal, pois o docente trabalha com pessoas e não com coisas, constituindo uma fonte de auto-realização, capaz de dar sentido à vida. Para Lapo e Bueno (2002 apud CORONA, 2004), o trabalho docente é uma atividade centrada nas relações interpessoais e nas dinâmicas de relações estabelecidas no ambiente acadêmico. Estes autores afirmam que o relacionamento com gestores, professores e alunos é um dos principais fatores de insatisfação ou satisfação no trabalho.

A dinâmica do trabalho nesta pesquisa será discutida a partir da percepção dos professores sobre os aspectos concernentes às condições de trabalho, natureza do trabalho, organização do trabalho e modelo de gestão universitária. A Universidade, por sua vez, será tratada aqui como uma instituição social, científica e educativa cuja identidade funda-se em regras, princípios, valores e formas de organização próprias, sendo que sua legitimidade social e seu reconhecimento vinculam-se historicamente à sua capacidade autônoma de lidar com as idéias e de buscar o saber (OLIVEIRA, 2000).

Pensar o trabalho em uma Instituição do Ensino Superior a partir da visão dos docentes é procurar compreendê-lo no interior da experiência e do seu significado para o trabalhador. Implica em atentar, por um lado, ao significado existencial que tem o trabalho e, por outro, ao fato de que a construção deste significado é também determinada socialmente. Neste sentido, torna-se fundamental descobrirmos como as condições de trabalho atuam sobre a vida destes profissionais.

O interesse por tal investigação surgiu ao observar a importância que os docentes têm para a vida das pessoas, considerando tanto o aspecto psicológico quanto o social, pois, segundo Gasparini, Barreto e Assunção (2005), atualmente, o papel do professor vai além da sala de aula e da mediação do processo de conhecimento do aluno.

Na sociedade atual, o trabalho é meio de integração social, tanto pelo seu valor econômico, de subsistência, como pelo seu aspecto cultural, simbólico, tendo assim muita importância no modo de vida, na constituição da subjetividade e, portanto, na saúde mental e física das pessoas. Segundo Meleiro (2005), na década de 70, ocorreu uma grande mudança no

modo de se pensar a saúde: esta passou a ser o foco, em detrimento da doença, que antes era o elemento central dos estudos. Neste sentido, Barros *et al* (2007, p.105) coloca que

o trabalho no capitalismo não é apenas sofrimento [...]. Cada trabalhador se apropria de uma maneira singular do que lhe é proposto. Trabalhar é gerir variabilidade, o imprevisto, fazendo escolhas, correndo riscos, inventando. O trabalho não envolve só repetição e é, antes de tudo, um processo coletivo que enuncia patrimônios, conquistas, lutas culturais, técnicas sociais e políticas. Essa possibilidade de criar novas formas de trabalho-vida, esse estado contínuo de instabilidade que possibilita a ação-criação é o que nomeamos saúde.

Diante da aceitação de que a noção de saúde pode ser uma dimensão independente da doença, desenvolveram-se conceitos como qualidade de vida e bem-estar. Em 1988, a Organização Mundial de Saúde (OMS) definiu saúde como “estado de bem-estar biopsicossocial, e não apenas a ausência de doença”. Neste sentido, nota-se que a maioria da literatura sobre o assunto mostra os conceitos de saúde e bem-estar como sinônimos, mas, segundo Ribeiro (2003, apud MELEIRO 2005), estes não estão necessariamente correlacionados, haja vista que algumas pessoas doentes podem apresentar um nível de bem-estar maior do que pessoas saudáveis.

O bem-estar é um campo de estudo que abrange a análise dos aspectos positivos na vida e também os elementos que permitem o pleno funcionamento dos sujeitos (COVACS, 2006). Segundo este autor, quando se fala no estudo de bem-estar, os pesquisadores procuram aprofundar perspectivas que permitem melhor compreender e investigar o tema. Assim, o bem-estar pode ser analisado em várias perspectivas, entre elas podemos citar:

a) uma mais geral, que foi proposta por Diener (1984 apud COVACS, 2006), e é chamada de *Bem-Estar Subjetivo* (BES), refere-se a uma esfera mais pessoal, pois o sujeito avalia sua vida e a vivência de aspectos positivos e negativos. Segundo Albuquerque e Troccoli (2004), o estudo do BES busca compreender a avaliação que as pessoas fazem de suas vidas, sendo definido como o estudo científico da felicidade: o que a causa, o que a tem e o que a destrói;

b) outra perspectiva é a do *Bem-Estar Psicológico* que segundo Nascimento (2006), é uma percepção de compromisso com os desafios existenciais da vida e um nível pleno de funcionamento psicológico positivo, atuantes no sujeito, associado ao ajustamento emocional e social adequado e a suficiente maturidade individual. As dimensões de bem-estar psicológicas descritas por Ryff (1989 apud NASCIMENTO, 2006), incluem seis componentes de ajustamento

pessoal e saúde psicológica, são eles: auto-aceitação, relações positivas com os outros, domínio do ambiente, autonomia, propósito de vida e crescimento pessoal;

c) outra perspectiva é a do *Bem-Estar Social* e pode ser definida como a avaliação da situação e funcionamento de um sujeito na sociedade (COVACS, 2006). Segundo Keyes (1998, apud NASCIMENTO, 2006), o modelo de bem-estar social é um construto multidimensional que reflete a saúde social positiva a partir de como os sujeitos se percebem integrantes e coesos com a sociedade e de como eles enfrentam as incontáveis tarefas e desafios sociais.

d) E, finalmente, a última perspectiva tem na sua essência características positivas relacionadas ao trabalho e é estudada com o nome de *Bem-Estar no Trabalho* (BET). Siqueira e Padovam (2004 apud BASÍLIO, 2005) propõem que BET seja considerado um construto multidimensional pois articula três dimensões de vínculos positivos com a organização e com o trabalho, são elas: satisfação no trabalho, envolvimento com o trabalho e comprometimento organizacional afetivo.

Tomando como pressuposto a natureza complexa da relação entre trabalho e o processo de saúde, e diante da necessidade de delimitação da investigação, o presente estudo adotará como temática básica o bem-estar no trabalho. O interesse em estudar, especificamente, este tipo de bem-estar surge em decorrência da necessidade de se analisar as alterações no mundo do trabalho e suas conseqüências tanto em relação à vida profissional quanto pessoal do docente.

Para Covacs (2006), o trabalho afeta e é afetado pela vida das pessoas, e isto traz conseqüências para os indivíduos e para a organização, e por isso os temas de bem-estar e saúde no trabalho recebem atenção crescente tanto de empregadores quanto de empregados. Considerando-se que o contexto de trabalho vem, cada vez mais, mostrando sua importância na vida do trabalhador, Nascimento (2006) salienta que a visão de bem-estar no trabalho não se resume à observação de estruturas, formas de organização de trabalho, clima organizacional e tipos de gestão. Embora considere estes fatores, a autora indica que o BET preocupa-se com a complexidade que envolve o estabelecimento de vínculos positivos sobre dois prismas: com a organização e com o trabalho.

A importância desta pesquisa reside no fato de que no Brasil há um número expressivo e crescente de docentes universitários e a maior parte dos estudos sobre eles e sua relação com o trabalho tende a focar os aspectos negativos do trabalho, especialmente estresse e a síndrome de burnout, em detrimento dos aspectos positivos e vinculados ao bem-estar. Segundo Delcor *et*

al (2004), a literatura científica sobre as condições de trabalho e saúde dos professores no Brasil é ainda restrita, apesar de ter havido um representativo aumento dos estudos neste grupo ocupacional a partir dos anos 90.

O trabalho docente será considerado em sua totalidade, que não se reduz à soma das partes, mas sim em suas relações essenciais, em seus elementos articulados. A análise do trabalho docente, assim compreendido, pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas – como o professor sente-se em relação ao seu trabalho - e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho. Estamos propondo, como sugere Vygotski (1993, apud BASSO, 1998), uma análise do trabalho docente considerando as propriedades básicas em conjunto, articuladas, e não como elementos separados para uma posterior associação mecânica e externa.

O objetivo geral do estudo é analisar o trabalho de docentes do ensino superior e os níveis de bem-estar no trabalho e tem como objetivos específicos: caracterizar o processo de trabalho docente, a organização do trabalho, a gestão do trabalho, as condições de trabalho e a natureza do trabalho; identificar os indicadores de bem-estar no trabalho; relacionar a organização, as condições e estratégias de gestão do trabalho com os níveis de bem-estar no trabalho.

A questão central é analisar a relação entre o trabalho de docentes do ensino superior de uma Universidade pública e o bem-estar no trabalho. Serão utilizadas como variáveis principais de investigação a satisfação no trabalho, o envolvimento com o trabalho e comprometimento organizacional afetivo, que são as três dimensões que integram o construto bem-estar no trabalho.

Finalmente, espera-se que os resultados deste estudo possam contribuir para aumentar o conhecimento sobre a relação entre bem-estar no trabalho e a práxis dos profissionais docentes do Ensino Superior Público, fundamentando o planejamento e a intervenção através da identificação dos fatores que contribuem para a saúde psíquica destes profissionais.

O segundo capítulo desta dissertação trata sobre a Universidade brasileira e os modelos de gestão, abordando aspectos da educação superior e o neoliberalismo e também configurando o processo de trabalho docente.

O terceiro capítulo trata do trabalho e da saúde sob a perspectiva do bem-estar, apresentando-os a partir de quatro bases conceituais: bem-estar subjetivo; bem-estar psicológico; bem-estar social e bem-estar no trabalho.

No quarto capítulo, estão os objetivos do estudo e a delimitação do seu objeto, incluindo a descrição das hipóteses, das principais variáveis e do modelo empírico elaborado para o presente estudo. Em seguida, é apresentado a definição do estudo, o contexto da investigação, os participantes, o instrumento de coleta de dados, o procedimento e a análise de dados.

O quinto capítulo apresenta a descrição e análise dos principais resultados e discussão do estudo empírico, englobando dados de caracterização do contexto, da natureza do trabalho, da organização, do modelo de gestão.

E, finalmente, o sexto capítulo apresenta as conclusões extraídas do estudo, suas limitações e sugestões para investigações futuras, que poderão melhorar o ambiente de trabalho do professor, criando condições mais favoráveis à sua atuação e, conseqüentemente, um melhor cumprimento dos objetivos educacionais, ampliando o campo do conhecimento acerca do bem-estar no trabalho.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR, UNIVERSIDADE BRASILEIRA E DOCÊNCIA

Este capítulo apresenta a discussão sobre a educação superior, as influências do neoliberalismo, a Universidade brasileira e sua criação, suas principais características e seus modelos de gestão. Aborda também o processo de trabalho docente dentro desse contexto.

2.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR E O NEOLIBERALISMO

Segundo Esteves (2004), ao se discutir o atual contexto da educação superior, os estudiosos apresentam posições consensuais sobre as conseqüências das reformas universitárias ocorridas a partir da década de 60, quando foram construídos novos modelos educacionais. Nesse período registraram-se a expansão do ensino superior privado, a massificação do ensino e a utilização de estratégias voltadas para o lucro. Percebe-se, assim, que a concepção atual de educação é influenciada pelo contexto neoliberal, considerada uma mercadoria atrelada à relação entre demanda e oferta. Por este prisma, graças às exigências da sociedade contemporânea, a universidade mostra-se cada vez mais centrada na lógica da eficiência e da mercantilização.

Na realidade, as instituições de ensino superior sempre tiveram uma função fundamental na consolidação do capitalismo, tanto legitimando suas práticas, fornecendo conhecimentos e tecnologias para a ampliação do capital e para uma exploração mais “científica” da força de trabalho, quanto formando cidadãos-trabalhadores e um corpo de intelectuais que assegurassem o bom funcionamento do sistema. Estas instituições foram “convidadas” também a se adaptar às novas composições trabalhistas e a ajustar seu produto às exigências mais recentes do capital. (MANCEBO, 2007).

Numa breve retrospectiva, podemos dizer que, segundo Oliveira *et al* (2005), a partir da abertura democrática e da nova Constituição de 1988, se implementou, no Brasil, o neoliberalismo, tanto pelo agravamento da crise econômica, no final da década de 80, quanto pelo esgotamento do modelo de Estado brasileiro. A doutrina neoliberal passou, então, a ser apresentada como a única solução para a crise, conquistando a hegemonia na sociedade. Para Abrucio (1997), a conclusão de que o Estado é um mau gestor fez com que se buscasse resolver a

crise através da separação entre o que de fato constitui a essência da atividade estatal e o que pode ser desempenhado por particulares. Vale dizer que tal “solução” não apresentou uma disposição uniforme nos países centrais e periféricos, de modo que:

“...enquanto, nos primeiros, a desregulamentação e as eventuais privatizações estão ligadas a uma estratégia nacional de posicionamento frente à concorrência internacional em setores chave para o futuro do capitalismo, nos outros, trata-se de alienar o patrimônio nacional, sem nenhuma contrapartida aparente, sob a pressão do endividamento externo e dos programas de estabilização ditados pelo Fundo Monetário Internacional (BOLAÑO, 2003, p. 5, apud MANCEBO, 2007, p.75).

Oliveira (2000) coloca que o projeto neoliberal tem como bases centrais a diminuição do Estado no tocante às políticas públicas, a liberação das forças de mercado e à liberdade de iniciativa econômica. Sobre esse aspecto, Paula (2006) diz que o Estado neoliberal busca sua adequação a partir de uma incorporação de valores empresariais voltados para a produtividade.

Após os anos 90, as chamadas reformas neoliberais passaram a atingir o campo universitário.

O neoliberalismo consiste no refluxo da ação do Estado e na desregulamentação dos mercados, com o objetivo de expandir a ação da iniciativa privada - na área educacional, essas reformas implicam no enfraquecimento da educação pública para expandir os mercados das escolas particulares e instituições de ensino superior privadas (CRUVINEL, 2007, p. 10).

Com o governo de Fernando Collor de Melo, de 1990 a 1992, essas reformas começam a ser implementadas no Brasil. A privatização de bens e serviços visou diminuir a presença do Estado no setor econômico e social, abrindo o mercado a atividades que, até então, eram do Estado (CRUVINEL, 2007). Assim, ocorre que:

O Estado brasileiro [...] apesar de toda sua participação histórica na implantação e desenvolvimento do capitalismo, recua no seu projeto desenvolvimentista, assumindo um amplo processo de privatização ao qual o governo Collor adicionou o seu desmantelamento e a desorganização consciente dos serviços públicos de forma a sensibilizar a opinião pública, fazendo-a aliada da política de desestatização. Tal quadro se traduziu de forma negativa no ensino público, sob a forma de achatamento salarial dos servidores e drástico corte das verbas de outros custeios e capital, o que levou à deteriorização e ao sucateamento do mais alto grau jamais registrado na história das universidades federais brasileiras (CADERNOS ANDES, 1996 apud NASCIMENTO, 2002, p.63).

Para Cruvinel (2007), os defensores da privatização justificaram esse processo afirmando que o mercado poderia desempenhar as atividades com mais eficácia, deixando o Estado “livre” para funções essenciais como segurança, garantia à propriedade privada e iniciativa individual. Cabe-nos aqui indagar: a educação também não seria uma função essencial do Estado?

Com uma resposta aparentemente negativa a esta questão, na segunda metade da década de 90, no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), de 1995 a 2002, aconteceu um aprofundamento dessas reformas neoliberais, sendo um período marcado amplamente pelas privatizações. A reforma do Estado sob o comando do Ministro Bresser Pereira, no Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), enfatizou a reforma administrativa, em que a “questão central era a redefinição do papel do Estado, vista como necessária para a promoção do ajuste fiscal, para o redimensionamento das atividades produtivas e para a abertura comercial externa”. (OLIVEIRA *et al*, 2005, p. 327). Para o ministro as reformas políticas implementadas pelo MARE e pelo MEC resultaram em: a) maior intervenção do Poder Executivo na escolha de dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES); b) aumento do controle da produção do trabalho acadêmico, através de sistemas de avaliação como Provão e Gratificação de Estímulo à Docência (GED); c) aumento do grau de subordinação da formação acadêmica ao mercado de trabalho através de reestruturação curricular; d) incremento de diversificação e diferenciação dos cursos e das IES.

A idéia de Universidade passou a ser associada, portanto, à de uma empresa privada, com interesses capitalistas em relação à produção de um certo tipo de conhecimento, já que o saber acadêmico, a ciência e a educação adquiriram uma condição de mercadoria típica do modelo de acumulação de capital, deixando de ser considerados bens coletivos e fundamentais (OLIVEIRA *et al*, 2005).

No governo de Luis Inácio Lula da Silva (a partir de 2003), algumas ações foram desacelerando o processo das reformas neoliberais na educação superior. O Governo Lula tem atribuído muitos dos problemas que encontrou à "herança maldita" deixada pelo Governo FHC e, como tentativa de melhorar a situação das Universidades brasileiras, criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Este programa foi instituído pelo Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007 e definiu como um dos seus objetivos básicos dotar as universidades federais das condições necessárias para aumento do acesso e permanência na educação superior. Apresenta-se como uma das ações que consubstanciam o

Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, lançado pelo Presidente da República, em 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007).

De acordo com o documento do REUNI, em que constam as suas diretrizes Gerais (BRASIL, 2007), este programa pretende congrega esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública, estabelecendo o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década. Dessa forma, ao final de cinco anos, o REUNI tem como meta global o aumento da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito. Este número foi fixado com base nas determinações contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/1996), estimando-se salas de aulas com 45 alunos de graduação e uma carga horária discente de aproximadamente vinte horas semanais.

Nesse documento, consta ainda que as Universidades não serão “obrigadas” a aderirem ao REUNI, sendo que os planos de reestruturação apresentados pelas universidades federais serão aprovados mediante um termo de adesão entre estas e o Ministério da Educação, que garantirá sua exequibilidade financeira a partir do ano de 2008. Dessa forma, considerando que o REUNI só será implantado no primeiro semestre de 2009, ainda não é possível, neste estudo, analisar as conseqüências desta adesão para o bem-estar dos docentes.

2.2 UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Para Delors (1988 apud CORONA, 2004), o ensino superior é um dos motores de desenvolvimento da economia de um país, sendo um dos pilares da educação ao longo de toda vida de uma pessoa. Além de ser um criador de conhecimento, é o principal instrumento de transmissão acumulada da experiência científica e cultural de toda a humanidade. Desta forma, a universidade interroga, critica e reflete, exercendo um papel muito importante para o avanço e consolidação da democracia, que implica um compromisso com a luta pela democratização dos meios de produção da vida humana (OLIVEIRA, 2000).

As Universidades formam profissionais qualificados para o mundo do trabalho e capazes de atuar na construção da justiça social e da democracia. Pode-se, assim, dimensionar a relevância do seu papel nas políticas de governo, que estão sob sua responsabilidade, e sua atuação no cenário político social no qual está inserida.

No Art. 52 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, consta que as universidades são instituições pluridisciplinares de formação de profissionais de nível superior, que se caracterizam por:

- I- Produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II- um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado;
- III- um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996).

A história da criação da universidade brasileira revela uma considerável resistência inicial, tanto de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, quanto de parte de brasileiros, que consideravam mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores (MOACYR, 1937 apud FAVEIRO, 2006). Segundo Orso (2001), a Universidade brasileira é um produto tardio, pois a consciência da sua necessidade só surge de forma mais proeminente após a vinda da família real portuguesa para o Brasil. Somente na década de 1930, surgiram as primeiras universidades no Brasil de acordo com o modelo profissional napoleônico francês, ou seja, estruturada em diferentes escolas ou faculdades para cada profissão e um diploma para cumprimento do exercício profissional. Esta estrutura básica da gestão universitária vem sendo seguida até os dias atuais (MEDEIROS, 1997, p. 5 apud VIEIRA, 2002).

De acordo com Roque Spencer [...] através do Decreto de 6.283, de 25 de janeiro de 1934, depois de tantos debates, de projetos malogrados, de iniciativas que não passaram de intenções, finalmente concretizava-se a criação da Universidade no Brasil, reunindo numa única instituição faculdades e institutos isolados de ensino, pesquisa e extensão que, até então, eram os responsáveis pelo ensino superior no Brasil e pela formação de profissionais liberais nos domínios da medicina, do direito, da engenharia e de outros ramos específicos do saber (ORSO, 2001, p. 22).

Para Nascimento, Costa e Amorim (2002), como na maioria dos estados brasileiros, a criação de uma universidade na Bahia resultou de uma aglutinação das unidades de ensino superior existentes. Segundo estes autores, por meio do Decreto-Lei nº. 9.1555, de 08 de abril de

1946, foi criada a Universidade da Bahia, sendo-lhe assegurada autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar. Ela se compôs da aglutinação dos cursos de Medicina, Farmácia, Odontologia, Direito, Filosofia e Ciências Econômicas. Posteriormente, a universidade foi denominada Universidade Federal da Bahia devido a sua federalização, sofrendo uma reestruturação, na segunda metade da década de 60, se transformando em autarquia com autonomia administrativa, financeira, patrimonial e didático-científica.

O sistema de educação superior no Brasil ainda apresenta modelos de formação profissional e acadêmica superados em muitos aspectos, pois predomina, no sistema nacional, uma concepção fragmentada do conhecimento resultante de reformas universitárias deficitárias nas décadas de 60 e 70 do século passado (BRASIL, 2007). Para Chauí (2001, p.47), a reforma universitária, realizada a partir de 1968 para resolver a “crise estudantil”, foi realizada

sob a proteção do Ato Institucional n.5 e do Decreto n.477, tendo como pano de fundo uma combinação do Relatório Atacon (1966) e o Relatório Meira Matos (1968). O primeiro preconizava a necessidade de encarar a educação como um fenômeno quantitativo que precisa ser resolvido com máximo rendimento e mínima inversão, sendo o caminho adequado para tal fim a implantação de um sistema universitário baseado no modelo administrativo das grandes empresas ‘com a direção recrutada na comunidade empresarial e atuando sob sistema de administração gerencial desvinculada do corpo técnico-científico e docente’. O segundo preocupava-se com a falta de disciplina e de autoridade, exigindo a recondução das escolas superiores.

Segundo o Ministério da Educação – MEC (2008), as Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil podem ser públicas ou privadas e estão organizadas da seguinte forma: a) Universidades, instituições pluridisciplinares de formação de quadros profissionais de nível superior, que desenvolvem atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão; b) Universidades Especializadas, instituições de educação superior especializadas em um campo do saber nas quais são desenvolvidas atividades de ensino e pesquisa e extensão, em áreas básicas e/ou aplicadas; c) Centros Universitários, instituições de educação superior pluricurriculares; d) Centros Universitários Especializados, instituições de educação superior, que atuam em área de conhecimento específica ou de formação profissional; e) Faculdades e Faculdades Integradas, instituições de educação superior com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, organizadas sob o mesmo comando e regimento comum, podendo ministrar cursos na graduação, pós-graduação e de extensão; f) Institutos Superiores ou Escolas Superiores, instituições de educação superior, podendo ministrar cursos na graduação, pós-graduação e de

extensão g) Centros de Educação Tecnológica, instituições especializadas na educação profissional, com a finalidade de qualificar profissionais em cursos superiores de educação tecnológica e realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico.

De acordo com o censo da educação superior, no ano de 2005, o Brasil possuía 176 universidades: 90 eram públicas (52 do sistema federal, 33 estaduais e 5 municipais). O sistema público tinha 1.192.189 alunos matriculados na graduação. O setor privado tinha 1.934 instituições, sendo 86 universidades, com 3.260.967 matrículas de graduação. A cada ano tem ingressado 1.700.000 novos estudantes de graduação na educação superior (INEP, 2005 apud BRASIL, 2007).

A universidade é sensível a fatores ambientais externos, possuindo relativa estabilidade institucional, que em geral não é ameaçada. No Brasil, isto é mais verdadeiro para universidades estatais do que para as particulares. As primeiras têm a sobrevivência garantida pelo Estado, enquanto que as últimas, em tempos de crise financeira, têm sua manutenção ameaçada por fatores ambientais (ROTHENBÜHLER, 2000 apud VIEIRA, 2002). A expansão do setor privado de ensino superior já apresenta sinais de esgotamento, principalmente pela saturação do mercado em algumas profissões e, também, pela inadimplência de segmentos sociais que não conseguem mais arcar com os altos custos da educação superior (BRASIL, 2007).

Dentre as finalidades de educação superior podemos citar: a) estimulação da criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo dos alunos; b) formação de diplomados nas diferentes áreas do conhecimento; c) incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência, tecnologia, criação e difusão da cultura; d) estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestando serviços especializados à comunidade e estabelecendo com ela uma relação de reciprocidade (BRASIL, 1996). Dessa forma, nota-se que a Universidade é uma entidade que se distingue das demais autarquias por ter como finalidade a produção e a socialização do conhecimento, através do ensino de graduação, pós-graduação e extensão, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social do país. Os processos de gestão acadêmico-administrativos, por sua vez, são os meios utilizados para alcançar estas finalidades institucionais. Para Costa (2002), a gestão universitária deve ser um processo constante e democrático de tomada de decisão a partir de reflexões no seio da universidade.

Ao contrário das demais organizações, nas universidades convivem todas as áreas do conhecimento e os objetivos são amplos e pouco definidos, contudo essa multiplicidade de objetivos gera tensões inevitáveis. Atualmente, devido aos conflitos e relações de poder existentes nas universidades, surge uma nova função - a administração universitária, conforme acrescenta Meyer (1992 apud PEREIRA, 1999). Como observa Drucker (1993, apud BIRCHAL e MUNIZ, 2004), considerando que o conhecimento não é somente um outro recurso ao lado dos tradicionais fatores de produção - trabalho, capital e terra - e que ele reside nas pessoas e nas organizações onde elas trabalham, pode-se afirmar que a primazia do conhecimento requer que as organizações repensem suas formas de relacionamento com seus empregados, daí a importância dos processos de gestão.

A preocupação com as estratégias na gestão passou a ser considerada como um mecanismo capaz de garantir o relacionamento com o ambiente a fim de se atingir a eficácia administrativa, mas, segundo Simon (1979, apud VIEIRA, 2002), as universidades são instituições que treinam profissionais e são dirigidas por amadores, ou seja, apesar de formarem pessoas capacitadas para a administração, na maioria das vezes, os gestores universitários são docentes e não profissionais com experiência administrativa.

Segundo Vieira (2002), para nos aprofundarmos na complexidade da gestão universitária, devemos examinar algumas características organizacionais da universidade, destacando-se os seguintes aspectos: 1. observa-se, principalmente em universidades de grande porte, a presença de uma estrutura organizacional descentralizada, enquanto que, nas de menor porte, como é o caso das faculdades, há uma estrutura mais centralizada; 2. nas Universidades, enquanto os dirigentes e alunos mudam periodicamente, os professores e funcionários são relativamente estáveis e estes, por sua vez, também possuem necessidades e expectativas que os distinguem entre si; 3. enquanto em uma empresa, o produto final da ação organizacional geralmente é quantificável, na universidade, o produto é de difícil mensuração, havendo sobreposição entre eles (ROTHENBÜHLER, 2000 apud VIEIRA, 2002); 4. nas decisões, dentro da Universidade, predomina a racionalidade política baseada em interesses político-sociais particulares. Considerando este último aspecto Oliveira (2000) coloca que

A universidade é uma instituição científica, educativa e social regular, que tem servido historicamente a propósitos de reprodução do poder e das estruturas existentes, bem como à sua transformação. Historicamente resistiu ou foi conveniente com a ordem

estabelecida, foi funcional ou idealista, interessada ou desinteressada, conservadora ou transformadora, passiva ou crítica, acomodada ou inovadora (OLIVEIRA, 2000, p.59).

Chauí (2001) fez uma crítica à universidade enquanto organização pragmática e julgou inadequadas suas estratégias atuais de gerenciamento. Ao analisar o modelo universitário, ela o considerou estruturado do acordo com padrões alheios ao processo de ensino-aprendizagem e afirmou que a consequência disto seria o direcionamento do trabalho dos professores e das práticas estudantis para exigências exteriores ao desenvolvimento intelectual.

Santos e Silva (2001 apud AYALA E OLIVEIRA, 2007) evidenciam o desgaste emocional e físico dos trabalhadores públicos em decorrência da maneira como o trabalho é organizado. Eles fundamentam suas análises nas relações complexas entre a fragmentação e divisão do trabalho, no protagonismo dos trabalhadores e nas repercussões dessas relações no processo de trabalho. Salientam os conflitos surgidos quando os trabalhadores se confrontam com situações de trabalho fixadas, muitas vezes, alheias à sua vontade. Ayala e Oliveira (2007) colocam que seria possível afirmar que a atividade de trabalho acarreta a contradição em seu processo, e que esta contradição preside a estrutura do modelo da divisão do trabalho e a demarcação social entre dois pólos: trabalhadores e gestores.

Quando se fala em luta de classes, é imprescindível falar de Karl Marx, pois acreditava que, na história da humanidade, sempre existiram lutas de classes, já que em qualquer sociedade, as aspirações de uns contrariam as de outros, estando a vida social cheia de contradições. Estas aspirações contraditórias entre dois grupos nasceram da diferença de condições de vida das classes, pois opressores e oprimidos estiveram sempre em constante antagonismo entre si (LÊNIN, 1982).

Neste sentido, podemos dizer que o processo de gestão universitária apresenta uma característica diferente das dos outros processos de gestão, pois os gestores universitários são pares dos outros docentes, ou seja, eles também são professores e sua “gestão” é temporária. Para exemplificar isto, podemos citar uma passagem da Resolução 01/95 que estabelece e consolida normas e critérios para a política de alocação de vagas e transferência de docentes no quadro da UFBA, em que consta que a *atividade representativa* (grifo nosso) pode ser definida como:

Toda atividade de representação exercida pelo docente em instâncias formais da estrutura universitária, inclusive representação em colegiados de graduação ou de pós-graduação, em congregação, em conselhos deliberativos de órgãos suplementares e análogos, desde que comprovada pelo respectivo órgão a utilização de pelo menos 40 (quarenta) horas no semestre letivo do docente envolvido (BAHIA, 1995).

2.3 O PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE

Almeida (1997) afirma que o processo de trabalho é a maneira como o homem produz e reproduz sua existência, estabelecendo relações sociais e objetivando sua subjetividade. Nesse sentido, pode-se dizer que o tema *trabalho* é importante para a compreensão sistêmica da vida atual, pois pode contribuir para a busca de meios mais adaptativos e equilibrados, para o gerenciamento de prioridades necessárias à saúde das pessoas, da sua família, da organização em que ele trabalha e da sociedade de uma forma geral.

Trabalhar é gerir a si próprio, colocar à prova nossos limites, as próprias capacidades, mas não se produz isoladamente a existência, pois esta se produz e se reproduz numa tessitura de múltiplas conexões em que se efetiva a produção da vida material (NEVES, 2002 apud MARCHIORI *et al*, 2005). Por isso, pode-se dizer que o trabalho é o meio de produção da vida de cada um, provém a subsistência, cria sentidos existenciais ou contribui na estruturação da personalidade e da identidade, além de ser uma categoria central da organização da sociedade. Por ter uma diversidade de ocupações, o trabalho é diversificado, ambíguo e complexo, mesmo quando usado em seu sentido econômico (trabalho remunerado) é restrito ao contexto das organizações formais.

Na sociedade atual, o trabalho é mediador de integração social, tanto pelo seu valor econômico de subsistência, como pelo seu aspecto cultural, simbólico, tendo assim muita importância no modo de vida, na constituição da subjetividade e, portanto, na saúde mental e física das pessoas. Ele exerce um papel importante para a saúde do homem tanto pelos seus aspectos positivos da estruturação (como o desenvolvimento da identidade, de traços da personalidade, do fortalecimento e inter-relação com as demais esferas da vida), quanto pelos aspectos negativos dos problemas decorrentes da organização do trabalho e suas relações com o indivíduo (BORGES; ARGOLO, 2002).

Pode-se dizer que o significado do trabalho tem uma dimensão subjetiva e apresenta também aspectos socialmente compartilhados, associados às condições históricas da sociedade. Na relação do homem com o trabalho, está implicada não apenas a situação profissional, mas a vida pessoal como um todo, pois se estabelece um *status* social que não se restringe ao espaço físico do trabalho. Ao contrário, a atividade profissional é parte integrante do universo individual

e social de cada um, podendo ser traduzida tanto como meio de equilíbrio e de desenvolvimento, quanto como fator diretamente responsável por danos à saúde. Seligman-Silva (1994) afirma que o trabalho pode fortalecer a saúde mental ou favorecer à constituição de distúrbios que se expressam coletivamente em termos psicossociais e/ou individuais. Para Sato (1996 apud SANCHES; GONTIJO, 2006), não é o trabalho em si que é perigoso para a saúde física e mental, é necessário qualificá-lo, pois a ausência de trabalho também é danosa à saúde e, por este motivo, sua consequência, positiva ou negativa, deve-se ao contexto imediato no qual é realizado esse trabalho.

Diante desse entrelaçamento entre o trabalho humano e o processo de saúde/doença surgiu, no início dos anos 90 do século passado, a Psicologia da Saúde Ocupacional, que é um ramo que tem como objetivo básico a promoção da qualidade de vida no trabalho, da saúde, da segurança e do bem-estar dos trabalhadores, ou seja, ela visa criar ambientes de trabalho saudáveis e seguros (FERREIRA, 2007). Para Camarotti (2006), é crescente a importância que vem alcançando as pesquisas que se relacionam com a saúde mental dos trabalhadores. Pode-se perceber que a atuação do trabalho sobre a saúde mental dos indivíduos dá-se a partir de vários aspectos, que vão desde fatores pontuais, como a exposição a agentes tóxicos, até a complexa articulação de fatores relativos à organização do trabalho, como a divisão das tarefas, as políticas de gerenciamento dos sujeitos e a estrutura hierárquica organizacional (BRASIL, 2001).

A análise específica do bem-estar dos profissionais docentes, bem como dos outros que trabalham diretamente com pessoas, vem tomando cada vez mais importância, pois, na sociedade contemporânea, transformações complexas do trabalho aparecem como fonte geradora de tensão e sobrecarga física e psíquica.

Segundo Gasparini, Barreto e Assunção (2005), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) definiu as condições de trabalho dos professores e reconheceu sua importância para a sociedade, afirmando que eles são os responsáveis pelo preparo do cidadão para a vida. Porém, a profissão de professor, outrora valorizada e respeitada, hoje, diante dos baixos salários oferecidos, atravessa uma crise em que não atrai tanto, sobretudo, nos países denominados de Primeiro Mundo (GOMES, 2002). De acordo com Masseto (2002, apud ESTEVES, 2004), historicamente o sentido do trabalho docente transitou pelas seguintes etapas: primeiro o docente era considerado o detentor do saber, que, por sua vez, deveria passar seu conhecimento aos seus aprendizes; depois, ele teve o perfil de um profissional renomado, que exercia sua profissão de

forma competente. E, finalmente, nos dias atuais, é exigida uma profissionalização do docente, que deve ter uma formação específica, com o foco no ensino-aprendizagem e na formação de cidadãos profissionais.

O trabalho docente exige do professor uma adaptação constante, o que pode acabar desencadeando sintomas psicoemocionais, podendo levá-lo, inclusive, ao estresse ocupacional. Para Curi (2007), os professores brasileiros estão apresentando sintomas de estresse, ansiedade e depressão, graças a fatores como excesso de trabalho, baixos salários, indisciplina em sala de aula, violência, bombardeio de informações, desgaste físico e, principalmente, a falta de reconhecimento de sua atividade. Facci (2001, apud ESTEVES, 2004), por sua vez, acredita que as situações de mal-estar que os docentes vivenciam, decorrem das transformações na concepção de educação, devido ao pouco investimento no desenvolvimento da carreira, pela falta de motivação e até pelo abandono da profissão.

Mancebo (2007) acredita que as conseqüências de todo esse processo negativo para o professor universitário, são múltiplas em três aspectos: a precarização do trabalho, a flexibilização das tarefas e uma nova relação que se estabelece com o tempo de trabalho. Para a autora, o primeiro destes aspectos, precarização do trabalho docente, faz-se nítido, até mesmo, nas grandes universidades públicas, onde proliferam as (sub)contratações temporárias de professores, pagos por hora aula ministrada em turma de graduação. O aumento do trabalho precário nas universidades públicas apresenta como primeira causa a diminuição do volume de recursos públicos destinados ao financiamento da universidade, que gera vários efeitos danosos, sendo que um deles recai na contratação de novos docentes. Dessa forma, a contratação de professores substitutos vem sendo uma saída econômica para o sustento das universidades, que, infelizmente, se naturalizou no cotidiano de diversas unidades. Para a autora, isso gera efeitos problemáticos, pois intensifica o regime de trabalho, aumenta o sofrimento subjetivo, neutraliza a mobilização coletiva e aprofunda o individualismo.

O segundo aspecto apontado pela autora é a flexibilização de tarefas, pois, com a informatização dos serviços, diminuem a atribuição aos docentes de algumas tarefas (elaboração de listas, cálculo de qualificações, pesquisa bibliográfica presencial e elaboração de textos datilografados), porém novas atribuições surgem, pois os professores passam a ser responsáveis não apenas pela sala de aula e pelo desenvolvimento de sua pesquisa, mas por um crescente número de tarefas, como preenchimento de relatórios e formulários, emissão de pareceres,

captação de recursos para viabilizar seu trabalho e, até, para o bom funcionamento da universidade.

Entre as atividades dos docentes, de ensino, pesquisa e extensão, podemos citar: a) preparação e ministração das aulas; b) aplicação e correção de provas; c) orientação de dissertações de mestrado e teses de doutorado; d) investigações científicas, tecnológicas, culturais e artísticas; e) participação em diretoria, órgãos de classe, comissões e grupos de trabalho interinstitucionais, quando do interesse da Universidade (RESOLUÇÃO N°. 06/95, BAHIA, 1995).

Por último, Mancebo (2007) trata sobre a relação que é estabelecida com o tempo, verifica que há tanto a exigência da produção docente, quanto o aumento do tempo que o professor despende com o trabalho. Para Reis (2005), a categoria docente é uma das mais expostas a ambientes conflituosos e de alta exigência de trabalho, tais como tarefas extra-classe, reuniões, atividades adicionais e pressão do tempo. Isto acaba sendo facilitado pela introdução das novas tecnologias, pois e-mails a serem respondidos, celulares que tocam em casa e computadores portáteis garantem que o trabalho acompanhe o professor, para além dos muros da universidade, nos momentos teoricamente destinados a descanso e lazer. Podemos perceber, assim, que a revolução informática altera tanto o ambiente educacional, quanto a relação dos docentes com o trabalho, tornando este cada vez mais presente.

A denominada *revolução informática* promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral. É possível afirmar que nas últimas décadas a educação vá se transformar mais rapidamente do que muitas outras [...] estimulada pela incorporação das novas tecnologias. (BASES LEGAIS, 2000, apud PAULA, 2006, p.6).

Todos esses fatores certamente influenciam o perfil do professor, que tenta atender a estas novas demandas impostas pela sociedade contemporânea. A partir daí, podemos nos questionar sobre o motivo de indivíduos ainda procurarem trabalhar em um ambientes laboral como este. Sobre este aspecto, Santos e Lima Filho (2005) levantam a hipótese de que o motivo seria a satisfação, pois mesmo nessas condições adversas, não falta o essencial: o sentido e o significado do trabalho daquilo que se faz.

Segundo Basso (1998), para os professores o significado de seu trabalho é formado pela finalidade da ação de ensinar, isto é, pelo seu objetivo e pelo conteúdo concreto efetivado através

das operações realizadas conscientemente pelo professor, considerando as condições reais e objetivas na condução do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno. Para este autor, os professores bem-sucedidos são aqueles que conseguem integrar significado e sentido, têm uma formação adequada incluindo a compreensão do significado de seu trabalho e que, encontrando melhores condições objetivas, e, em alguns casos, contando com apoio institucional, concretizam uma prática pedagógica mais eficiente e menos alienante.

Mancebo e Lopes, (2004, apud MANCEBO, 2007) realizaram uma pesquisa com docentes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e apresentaram o lugar habitado pelos professores como paradoxal, pois seria capaz de provocar um sentimento de espoliação em relação às suas vidas, especialmente à extra-universidade, mas, ao mesmo tempo, seria apaixonante. Esta análise permite que se argumente que, apesar da conjuntura adversa, persistem práticas docentes que remetem à construção de alianças, de compartilhamento dos conhecimentos, de produção de novos sentidos e significados, mesmo que em espaços específicos e em momentos particulares. Neste sentido, Noronha (2008), em sua pesquisa sobre o sofrimento no trabalho docente das professoras da rede pública de Minas Gerais, coloca que as manifestações subjetivas apresentadas na pesquisa indicam a coexistência de prazer e sofrimento no trabalho docente. Neves e Silva (2006, apud NORONHA, 2008) dizem que a relação afetiva que os professores estabelecem com os alunos seria fonte de prazer. Os sentimentos de frustração, de não reconhecimento, são expressos pelas professoras junto aos relatos de tentativas de compensação do esforço empreendido, salientando, inclusive, a vivência de prazer face ao crescimento do aluno.

De acordo com estes pesquisadores, o trabalho docente é construído num lugar contraditório que suscita, ao mesmo tempo, sobretrabalho e prazer. E toda essa rede de relações e produções que se constitui no âmbito universitário produz, às vezes, assujeitamento, sofrimento e doença e, em outras circunstâncias, favorece a satisfação pessoal e profissional.

3 TRABALHO E SAÚDE: A PERSPECTIVA DO BEM-ESTAR

Neste capítulo serão abordadas as concepções teóricas de bem-estar: bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico, bem-estar social e bem-estar no trabalho. Será feita também uma exposição acerca deste último construto, dividindo-o em: satisfação no trabalho, envolvimento do trabalho e comprometimento organizacional afetivo. Pretende-se traçar uma distinção e uma relação entre estas concepções de bem-estar, demonstrando sua importância para a saúde do indivíduo como um todo e, principalmente, da importância deste em ambiente laboral.

Bem-estar é um construto que vem, a cada dia, adquirindo mais notoriedade no meio acadêmico e organizacional. Faz com que surjam mais pesquisas reafirmando sua importância e mostrando como este interfere em todos os aspectos da vida, tanto os emocionais, quanto sociais ou psicológicos (VALENTE, 2007). Muitos autores atribuem isso, em parte, à mudança no modo de se pensar a saúde que, até a década de 60, era considerada apenas a ausência de doenças, mas, a partir de Primeira Conferência Internacional sobre cuidados primários de saúde, ocorrida em 1978 e promovida pela Organização Panamericana de Saúde (OPAS), passou a ser considerada como “o estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não simplesmente a ausência de doença ou enfermidade” (ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE, 1978, p.1).

A partir dessa concepção de que a saúde poderia ser uma dimensão independente da doença, surgiram e aprimoraram-se outros conceitos vinculados à saúde, dentre eles, o de qualidade de vida e bem-estar (MELEIRO, 2005). Basílio (2005) afirmou que existem diferentes concepções acerca do conceito de bem-estar que passam pelas mais diferentes áreas, como sociologia, medicina, filosofia, economia e psicologia, porém todas estas áreas concordam em um aspecto: na preocupação com a vida e com a saúde das pessoas. Atualmente o bem-estar é tratado a partir de várias bases conceituais desenvolvidas no campo da psicologia, tais como Bem-Estar Subjetivo, Bem-Estar Psicológico, Bem-Estar Social e Bem-Estar no Trabalho (BASÍLIO 2005).

3.1 BEM-ESTAR SUBJETIVO

Entre todas estas diferentes e, muitas vezes, complementares concepções, uma que vem recebendo crescente atenção por parte dos pesquisadores é a do Bem-Estar Subjetivo (BES). Para Diener (2000, apud MELEIRO, 2005), BES seria as avaliações afetivas e cognitivas que as pessoas fazem das suas vidas, e estas avaliações surgiriam através dos auto-relatos dos indivíduos. Para Valente (2007), a denominação mais citada na literatura quando refere-se a BES é felicidade. Segundo Diener, Suh, Lucas e Smith (1999, apud BASÍLIO, 2005), o Bem-Estar Subjetivo é um campo da psicologia que incorpora estudos que têm utilizado as mais diversas nomeações, como: satisfação, felicidade, estado de espírito e afeto positivo, sendo também considerada uma avaliação subjetiva da qualidade de vida. Refere-se a como e por que as pessoas experienciam suas vidas de forma positiva

Lucas, Diener e Suh (1996 apud VALENTE, 2007) separam o BES em duas dimensões: uma cognitiva e uma afetiva. A *dimensão cognitiva* (grifo nosso) refere-se à satisfação geral com a vida, que segundo Keyes, Shimotkin e Ryff (2002 apud COVACS, 2006) envolve uma avaliação realizada a longo prazo e pode ser subdividida em domínios específicos como amor, recreação, casamento, amizade, entre outros. A *dimensão afetiva* (grifo nosso), por sua vez, refere-se aos afetos positivos e negativos. Diener (1997, apud COVACS, 2006) definiu afeto como as emoções e humores que representam as avaliações continuadas dos eventos que acontecem nas vidas das pessoas, citando alegria, afeição e o orgulho como afetos positivos e vergonha, culpa, tristeza, raiva e ansiedade como afetos negativos. Para Gondim e Siqueira (2004 apud COVACS, 2006), os afetos abarcariam os sentimentos, humores e temperamentos que são mais persistentes no tempo e que têm maior relação com os aspectos cognitivos. Resumindo, podemos colocar que, na visão de Ostrom (1969 apud GIACOMONI, 2004), a dimensão cognitiva refere-se aos aspectos intelectuais e racionais e a dimensão afetiva envolve os componentes emocionais.

Para Ryan e Deci (2001, apud MELEIRO, 2005) a satisfação com a vida, a presença de afeto positivo e a ausência de afeto negativo, juntas, são muitas vezes chamadas de felicidade, mas a avaliação dependerá somente do indivíduo.

Diener (1996, apud GIACOMONI, 2004) agrupa definições de BES em três categorias: a primeira o concebe através de critérios externos, como santidade ou virtude; a segunda, formulada por cientistas sociais, investiga sobre o que leva as pessoas a avaliarem suas vidas de forma positiva e a terceira considera o BES como um estado em que o afeto positivo prevalece sobre o negativo, enfatizando a experiência emocional de prazer ou satisfação.

As concepções de bem-estar subjetivo recebem influências culturais que refletem e é refletida pela personalidade. Estudos mostram diferenças entre nações com relação ao bem-estar subjetivo em função da sua renda, mostrando que pessoas de países mais ricos, com maior individualismo e liberdade, tendem a demonstrar maior BES. Isso provavelmente deve-se ao fato de que pessoas individualistas são mais capazes de seguir seus desejos e assim, conseguem se realizar com mais frequência (DIENER, 1995 apud BASÍLIO, 2005).

Segundo Giacomoni (2004), os principais modelos explicativos do bem-estar subjetivo são atualmente apresentados em dois blocos opostos: *bottom-up* e *top-down*. O primeiro acredita que existem necessidades humanas básicas e universais e que a satisfação, ou não, destas necessidades torna possível a felicidade. As teorias iniciais sobre o bem-estar subjetivo, entre elas, o modelo *bottom-up*, buscavam identificar como as situações, os fatores externos e as variáveis sócio-demográficas afetavam a felicidade. Salientavam que as experiências diárias de eventos que geram prazer estão relacionadas ao afeto positivo e seu oposto valeria para o afeto negativo. A felicidade seria resultado do acúmulo dos momentos felizes. Argyle (1999, apud GIACOMONI, 2004) afirmou que as variáveis que têm maior impacto positivo na felicidade são: o emprego, o *status* ocupacional, o casamento, o lazer e as habilidades sociais. Porém, os efeitos destas variáveis seriam diferentes para cada grupo, como o dinheiro para o pobre e a religião para os idosos, por exemplo. Nessa direção, alguns pesquisadores começaram a questionar se os impactos destas variáveis não seriam mediados por processos psicológicos. Dessa forma, teve início o estudo sobre os aspectos intrínsecos na variabilidade do BES, para se descobrir quais estruturas do sujeito determinariam como os eventos seriam por ele percebidos. Surgiu, assim, a abordagem *top-down*. Para esta perspectiva, é a interpretação subjetiva dos eventos que influencia o bem-estar subjetivo, ou seja, as pessoas possuem uma predisposição para interpretar os eventos que ocorrem na sua vida de forma positiva, ou negativa.

Para Diener (1984 apud ALBUQUERQUE e TRÓCOLLI, 2004), o bem-estar subjetivo apresenta três características fundamentais: a primeira delas é a *subjetividade* (grifo nosso), ou

seja, o BES seria uma experiência interna de cada sujeito e, embora condições externas objetivas, como saúde, riqueza, conforto ou virtude, sejam aspectos que influenciam potencialmente, eles não são consideradas partes inerentes ao BES. A segunda característica são *medidas positivas* (grifo nosso), ou seja, expressar aspectos que são positivos não significa necessariamente a ausência de fatores negativos e sim a predominância dos aspectos positivos sobre os negativos. A terceira característica é *avaliação global* (grifo nosso), ou seja, o bem-estar subjetivo inclui uma avaliação global dos vários aspectos da vida de uma pessoa.

Foi realizado um estudo por Vieira, Mascarenhas e Jesus (2006 apud VALENTE, 2007) envolvendo 151 professores, de ambos os sexos, de áreas científicas diferentes, que lecionam em escolas públicas no Brasil e em Portugal, com idade entre 22 e 60 anos. Na avaliação destes docentes, foram utilizadas a Escala de Afetividade Positiva e Negativa (PANAS) e a Escala de Satisfação com a Vida (SWLS). Através dos resultados, foi possível perceber diferenças significativas nos principais aspectos negativos dos docentes brasileiros e uma diferença favorável dos docentes portugueses, quando comparados aos do Brasil. Os aspectos positivos são favoráveis aos professores de Portugal, e os aspectos negativos aos do Brasil, ou seja, nos resultados os professores portugueses apresentaram níveis de BES mais elevados do que os professores brasileiros.

3.2 BEM-ESTAR PSICOLÓGICO

Para a perspectiva do bem-estar psicológico, a abordagem sobre a singularidade da relação pessoa *versus* trabalho é bem mais complexa do que se constata num primeiro momento, já que envolvem sentimentos, emoções, processos cognitivos e estados de ânimo.

A teoria sobre bem-estar psicológico foi proposta por Ryff (1989 apud COVACS, 2006) visando responder às deficiências nas teorias de BES, que não investigam o que leva ao funcionamento positivo das pessoas. Ryff (1989 apud MELEIRO, 2005) afirmou que o bem-estar psicológico é diferente do bem-estar subjetivo e propôs um modelo multidimensional de bem-estar, baseado em concepções sobre o funcionamento psicológico positivo oriundo da Psicologia do Desenvolvimento.

O modelo proposto está estruturado em seis dimensões: 1. *Autoaceitação*: implica uma atitude positiva em relação a si próprio e à sua vida passada, em reconhecer e aceitar vários aspectos de si mesmo, incluindo tanto as características positivas quanto as negativas; 2. *Crescimento Pessoal*: implica estar aberto a novas experiências, ter um senso de crescimento e de auto-realização contínuo e de realização do potencial; 3. *Propósito*: ter objetivos e metas que dão sentido à vida; 4. *Relação positiva com os outros*: significa a habilidade de se desenvolver e de manter relações cordiais e de confiança com as outras pessoas; 5. *Domínio sobre o ambiente*: implica na capacidade de modelar seu ambiente para que sejam atendidos os desejos e as necessidades pessoais; 6. *Autonomia*: significa ter senso de auto-determinação, ser independente e hábil para seguir suas convicções.

Sujeitos psicologicamente saudáveis, na maioria das vezes, demonstram gostar deles mesmos, apresentam relações confiantes, tem sensação de desenvolvimento pessoal e sentem que podem dirigir suas ações de acordo com seus padrões internos, ajustando o mundo ao seu redor para aprender a dirigir suas necessidades (KEYES; HYSOM e LUPO, 2005 apud BASÍLIO, 2005).

As concepções de bem-estar subjetivo e de bem-estar psicológico estão contribuindo para uma melhor compreensão dos antecedentes e conseqüentes do funcionamento psicológico positivo, alinhados com o aumento do foco da psicologia que procura tanto corrigir as coisas ruins da vida, como construir qualidades positivas nos indivíduos (SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000 apud COVACS, 2006).

3.3 BEM-ESTAR SOCIAL

Para Keyes (1998, apud COVACS, 2006), bem-estar social pode ser definido como a avaliação da situação de um indivíduo na sociedade. Além do bem-estar subjetivo e do bem-estar psicológico, é importante avaliar a qualidade de vida das pessoas com base em critérios sociais.

Segundo Keyes (1998 apud BASÍLIO, 2005), o bem-estar social consiste em cinco elementos que, de forma coletiva, indicam o grau de bom funcionamento da vida social das pessoas. Covacs (2006) os caracterizou como: 1. *Integração Social*: corresponde à avaliação da

qualidade do relacionamento de um sujeito com a sociedade e com a comunidade. Pessoas saudáveis sentem que fazem parte da sociedade; 2. *Aceitação social*: é a apreensão da sociedade através do caráter e qualidades das outras pessoas. Pessoas que demonstram aceitação social confiam nas pessoas e possuem visão favorável sobre a natureza delas; 3. *Contribuição Social*: é a avaliação de valor social de sujeito. Refletem em que grau as pessoas sentem que o que fazem é valorizado pela sociedade; 4. *Realização Social*: é a crença na evolução da sociedade e o senso de que o potencial dela está sendo realizado através de suas instituições e cidadãos; 5. *Coerência Social*: é a percepção de organização, qualidade e operação do mundo social e inclui a preocupação de saber sobre o mundo, ou seja, pessoas saudáveis querem compreender o que está acontecendo ao seu redor.

Os indivíduos socialmente saudáveis vêem o mundo em torno deles como significativo, previsível e com um grande potencial a ser desenvolvido. Acreditam que pertencem a um grupo maior do qual deriva o conforto, aceitam as outras pessoas e sentem que suas contribuições ao grupo são valorizadas (KEYES, 1998 apud BASÍLIO, 2005).

3.4 BEM-ESTAR NO TRABALHO

Nos últimos anos, o processo de globalização ocasionou o aumento da competição mundial entre as organizações, bem como a diminuição dos níveis de empregos no setor industrial e, conseqüentemente, a expansão do setor de serviços. Estes fatores foram os responsáveis pelo crescimento de trabalhadores contratados temporariamente, o que ocasionou profundas modificações na organização do trabalho, repercutindo nos sistemas de gerenciamento, nos processos de produção, nas práticas de supervisão e na natureza das tarefas. Pode-se perceber que fenômenos vulneráveis a este contexto são a saúde e o bem-estar dos sujeitos no trabalho e, assim, o estudo do bem-estar no trabalho (BET) passou a interessar às diversas áreas de estudos (FERREIRA, 2007).

O conceito de bem-estar no trabalho ainda encontra-se em construção, portanto não possui uma sistematização conceitual definida, mas Siqueira e Padovam (2004) acreditam que este pode ser considerado um construto multidimensional e complexo que articula vínculos tanto com a

organização quanto com o trabalho. Estes estudiosos consideram que o desafio das organizações, atualmente, não está relacionado apenas à sobrevivência no que se refere à aquisição de equipamentos e tecnologias, nem à implementação de políticas e estratégias de gestão, mas sim ao investimento do bem-estar de seus funcionários, pois a saúde no trabalho não pode mais ser considerada como um mero elemento da produção.

Bem-estar no trabalho, segundo Covacs (2007), pode ser descrito pela relação do sujeito com seu trabalho. Para Gomide Júnior (2005, apud CAMAROTTI, 2006), a interpretação dos eventos como prazerosos (afeto positivo) ou como desprazerosos (afeto negativo) influenciam no bem-estar no trabalho. Siqueira e Padovam (2004) colocam que o construto “bem-estar no trabalho” é integrado por três conceitos já consolidados no campo da Psicologia Organizacional e do Trabalho, que são: *satisfação no trabalho*, *envolvimento com o trabalho* e *comprometimento organizacional afetivo*. Os dois primeiros se caracterizariam por vínculos positivos com o trabalho, e o último se caracterizaria por vínculo positivo com a organização.

Se o trabalho representa uma parcela tão importante na vida das pessoas, torna-se necessário buscar uma compreensão das variáveis responsáveis pelo BET e conseqüentemente encontrar possíveis medidas a serem adotadas com o objetivo de promover e proteger a saúde do trabalhador (PADOVAN, 2005 apud COVACS, 2007). Serão abordados, a seguir, os componentes que formam o BET.

3.4.1 Satisfação no trabalho

Saber o que motiva, o que satisfaz o trabalhador é descobrir o procedimento que deve ser adotado em relação a ele para que melhore seu desempenho profissional. Para Martinez, Paraguay e Latorre (2004 apud MELEIRO 2005), satisfação no trabalho é um fenômeno de difícil definição, por tratar-se de um estado subjetivo, que pode variar dependendo da pessoa e da circunstância. Uma discussão importante sobre satisfação no trabalho diz respeito à sua natureza psicológica, se esta seria cognitiva ou afetiva. Dentre os estudiosos que consideram a satisfação no trabalho como tendo uma natureza cognitiva, pode-se citar Weiss (2002 apud MELEIRO, 2005) que afirmou que a satisfação no trabalho é uma atitude e portanto não deve ser confundida

como uma resposta afetiva, pois as atitudes se manifestam por meio de avaliações, que se distinguem dos afetos.

Entre os estudiosos que consideram a satisfação no trabalho como de natureza afetiva estão Brief e Roberson (1989, apud MELEIRO, 2005) que acreditam que a satisfação no trabalho se caracteriza por ser uma resposta afetiva, já que está associada aos sentimentos de satisfação com aspectos gerais ou específicos do trabalho. Esta é a linha de pensamento adotada também por Locke (1976 apud COVACS, 2006), que considera a satisfação no trabalho como um estado emocional positivo ou de prazer, resultante de um trabalho ou de experiências de trabalho. Siqueira e Gomide Jr. (2004) dizem que Locke (1976) definiu satisfação no trabalho como um estado emocional positivo ou de prazer, fruto de um trabalho ou de experiências de trabalho. Nesse sentido pode-se expor a colocação de Siqueira *et al* (2008):

Apesar de transpor mais de 80 anos de sua existência sofrendo mutações em sua concepção, ora entendida como um aspecto motivacional, ora compreendida como atitude e, contemporaneamente, sendo apontada como um conceito que abarca afetividade, satisfação no trabalho não sofreu grandes alterações em suas dimensões constitutivas. Desde os primeiros anos de sua concepção já existiam proposições, defendidas por diversos estudiosos (HESRSBERG, MAUSNER E SNYDERMAN, 1959; SMITH, KENDALL E HULIN, 1969) de ser satisfação no trabalho um conceito integrado por várias dimensões. As que conseguiram manter-se ao longo de décadas foram cinco: satisfação com o salário, com os colegas de trabalho, com a chefia, com as promoções e com o próprio trabalho (p. 267).

Percebe-se que, tratando-se de mensuração da satisfação no trabalho, Siqueira (1995) salienta que, através de instrumentos elaborados por sub-escalas referentes a aspectos específicos, a mensuração deste construto deve ser compreendida como um conjunto de avaliações individuais dos trabalhadores sobre os aspectos específicos do trabalho, possibilitando assim dimensionar os graus de satisfação para cada item pesquisado, que são: satisfação com o salário, satisfação com os colegas de trabalho, satisfação com a chefia, satisfação com as promoções e satisfação com o próprio trabalho. A satisfação no trabalho parece encontrar sua principal fonte real na natureza do trabalho, no grupo, nas condições oferecidas e no clima em que ele é realizado (TAMAYO, 1998). Assim, evidente que uma peça importante para se conseguir alcançar o BET é a satisfação no trabalho, pois um trabalhador que não faz o que gosta, que não se sente engajado em suas atividades profissionais e não se sente vinculado à empresa onde trabalha, dificilmente se sentirá feliz (COVACS, 2007).

3.4.2 Envolvimento com o trabalho

Atualmente, o envolvimento com o trabalho vem sendo considerado peça fundamental para a motivação dos trabalhadores e, também, uma valiosa ferramenta capaz de influenciar o crescimento pessoal no contexto organizacional, podendo levar o indivíduo a alcançar suas metas (NASCIMENTO, 2006).

Segundo Siqueira e Gomide Jr. (2004 apud BASÍLIO, 2005), a ligação com o trabalho tem início durante a fase de socialização do indivíduo, quando lhe são transmitidos os valores sociais relativos ao trabalho, cristalizando-se por meio de experiências que influenciam a auto-estima. Eles consideram que o *envolvimento com o trabalho* é um construto do bem-estar no trabalho, que foi definido por Lodahl e Kejner, em 1965, como o grau em que o desempenho de uma pessoa no trabalho afeta a sua auto-estima. Concordando com esta posição, Muchinsky (2004 apud VALENTE, 2007) descreve o envolvimento no trabalho como o grau de identificação psicológica da pessoa com seu trabalho e a importância deste para sua auto-imagem. Siqueira (1995, apud COVACS, 2006), por sua vez, sintetiza o conceito de envolvimento no trabalho como sendo o grau em que o próprio trabalho consegue ser importante e envolvente para o trabalhador. Sobre este aspecto, a variedade no trabalho, autonomia e presença de tarefas desafiadoras têm sido defendidas como necessárias para que haja o envolvimento com o trabalho.

Para se entender o envolvimento no trabalho, deve-se falar sobre o estado de fluxo que segundo Csikszentmihalyi (1999, apud SIQUEIRA, 2008), acontece no momento em que se harmoniza o que se pensa, sente e deseja. Esses momentos acontecem quando alguém encara metas que exigem respostas apropriadas (como nos jogos de xadrez, tênis ou pôquer). No estado de fluxo, a energia de uma pessoa estaria concentrada na experiência, fazendo desaparecer a noção de tempo. Para avaliar se uma determinada pessoa é capaz de experimentar o estado de fluxo, a autora propõe a seguinte questão: você conseguiria envolver-se em algo tão profundamente que nada mais importaria, a ponto de perder a noção do tempo? Nesse sentido Csikszentmihalyi (2004 apud VALENTE, 2007, p.9) diz que

o trabalho executado é capaz de absorver e manter o trabalhador imerso na tarefa, o que ele denomina como fluxo (*flow*) e que este ocorre quando as atividades do trabalho exigem habilidades especiais, cujas metas e *feedback* são muito claros e imediatos, possibilitando ainda realizar a tarefa no limite entre o domínio e o desafio. O domínio

pleno da função é capaz de elevar o nível de concentração do empregado, uma vez que ele não precisa se preocupar com os passos que deve obedecer para a realização desta, pois ele já a conhece bem. Isso faz com que sua concentração esteja totalmente voltada para a realização da tarefa, mantendo o indivíduo completamente imerso, concentrado no que realiza.

Com isso pode-se perceber que o trabalho é capaz de produzir este estado de fluxo, desencadeando no sujeito um maior envolvimento e transformando a atividade laborativa numa experiência positiva (SIQUEIRA, 2008).

Para Padovan (2005, apud NASCIMENTO, 2006), o envolvimento com o trabalho aumenta se o trabalhador percebe que o mesmo possui significado para si e pode ser desempenhado de forma adequada por ele. A consequência desta percepção é que o trabalhador investe tempo e energia. Pode-se considerar que, para esta autora, toda atividade realizada pelo trabalhador deve ter significado para ele, de forma a permitir desenvolver tanto o sentimento de satisfação quanto o de engajamento.

3.4.3 Comprometimento organizacional

A palavra comprometer é derivada do latim *compromittere* e apresenta vários significados, entre eles: 1. Obrigar por compromisso. 2. Dar como garantia; empenhar: comprometer a palavra. 3. Expor a perigo; arriscar. 4. Pôr (alguém) em má situação, ou em situação suspeita. 5. Tomar compromisso; obrigar-se. 6. Assumir responsabilidade grave. Como observado, na língua portuguesa atual, o conceito de comprometimento pode assumir tanto o significado de ações que impedem ou dificultam o alcance de uma determinada meta, como também expressar a idéia de engajamento, envolvimento, adesão ou vinculação (FERREIRA, 1986 apud SANCHES e GONTIJO, 2006). Cientificamente, comprometimento tem sido definido por outros conceitos - envolvimento, identificação e apego - no entanto, todos estes parecem assumir uma dimensão principal de engajamento em um curso de ação (BASTOS, 1994). Siqueira *et al* (2008) coloca que as definições de comprometimento geralmente fazem referência ao fato de que ele é uma força que estabiliza e coage como também dá direção ao

comportamento, sendo que as diferenças se relacionam aos detalhes relativos à natureza ou à origem de tal força.

O construto *comprometimento organizacional* integra o conceito de bem-estar no trabalho e, segundo Bastos (1993), começou a ser intensamente investigado a partir dos anos 70, graças ao impacto de novas tecnologias em um contexto de crescente globalização econômica. Para Mowday; Porter e Steers (1979 apud MELEIRO, 2005), as mudanças econômicas, sociais, tecnológicas e culturais levaram as empresas a buscarem maior produtividade, inovação e qualidade e isto acabou exigindo uma nova postura frente ao capital humano das organizações.

Segundo Muller *et al* (2005), entre os diversos modelos de conceituação do comprometimento, o de maior aceitação entre os pesquisadores é o de três dimensões, estabelecido por Meyer e Allen, em que eles apresentam um modelo baseado nas proposições de que comprometimento é uma força que liga um indivíduo ao curso de ações de relevância para um objetivo e pode ser acompanhado por diferentes opiniões que têm a função de dimensionar o comportamento. As três dimensões são: a) *Affective Commitment*, ou Comprometimento Afetivo: comprometimento como um envolvimento, pois ocorre identificação com os objetivos e valores da organização. Envolve uma relação ativa, na qual o indivíduo deseja dar algo de si para contribuir com o bem-estar da organização. Os empregados com um forte comprometimento afetivo permanecem na organização porque eles querem; b) *Continuance Commitment* ou Instrumental: comprometimento percebido como altos custos associados a deixar a organização. Os empregados com um forte comprometimento instrumental permanecem na organização porque eles precisam; c) *Normative Commitment*, ou Comprometimento Normativo: comprometimento como uma obrigação em permanecer na organização. Os empregados com um forte comprometimento normativo permanecem na organização porque eles sentem que são obrigados.

Como se pode perceber, a pesquisa sobre comprometimento organizacional encontra-se fragmentada em diferentes abordagens do fenômeno. Esta diversificação de definições pode ser entendida a partir de suas raízes em diferentes disciplinas científicas como a Sociologia, as Teorias Organizacionais e a Psicologia Social, além das várias operacionalizações do construto (SANCHES; GONTIJO, 2006). Dentro da teoria sobre comprometimento organizacional, destacam-se cinco enfoques: o afetivo, que se relaciona com a identificação e o envolvimento com a organização; o instrumental, diz respeito à avaliação de investimentos e de recompensas; o

sociológico, trata da relação de autoridade e de subordinação; o normativo, diz respeito à internalização de pressões normativas de comportamento; e, finalmente, o comportamental, refere-se à manutenção de determinadas condutas e de consistência entre elas e certas crenças (BASTOS, 1993).

Nesse estudo será tratado o comprometimento organizacional afetivo, que pode ser definido como um estado psicológico que caracteriza o relacionamento do empregado com a organização, sua relação afetiva com ela, os custos percebidos em deixá-la e o quanto se sente obrigado a nela permanecer (MEYER; ALLEN, 1991 apud COVACS, 2006). Para Mowday, Steers e Porter (1979 apud VALENTE, 2007), o comprometimento organizacional afetivo refere-se a um estado em que um sujeito identifica-se com uma organização em particular assim como com seus objetivos e deseja-se manter-se nela para facilitar esses objetivos. Tamayo (1998) colocou que o comprometimento organizacional afetivo compreende a identificação do empregado com a empresa, o envolvimento com os papéis próprios da função que ele desempenha e a lealdade com a organização.

4 OBJETIVOS E DELINEAMENTO METODOLÓGICO

4.1 OBJETIVOS, DELIMITAÇÃO DO ESTUDO E PRINCIPAIS VARIÁVEIS

Este estudo tem como objetivo geral analisar o trabalho de docentes do ensino superior e os níveis de bem-estar no trabalho.

A partir deste objetivo geral, é possível desenvolver os seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar o trabalho docente, a organização do trabalho, a gestão do trabalho, as condições de trabalho e a natureza do trabalho.
- Identificar os indicadores de bem-estar no trabalho entre os docentes do ensino superior;
- Relacionar a organização, as condições de trabalho e estratégias de gestão do trabalho com os níveis de bem-estar no trabalho.

4.1.1 Definição do estudo

Realizou-se uma investigação com desenho *transversal* de natureza *descritiva*. De acordo com a colocação de Schirrmester (2006), nos estudos transversais, a coleta de informações é realizada de uma só vez, pois busca a maior exatidão possível, com um mínimo de viés, e os objetivos podem ser a representação precisa das características de uma situação, de um grupo ou um de indivíduo.

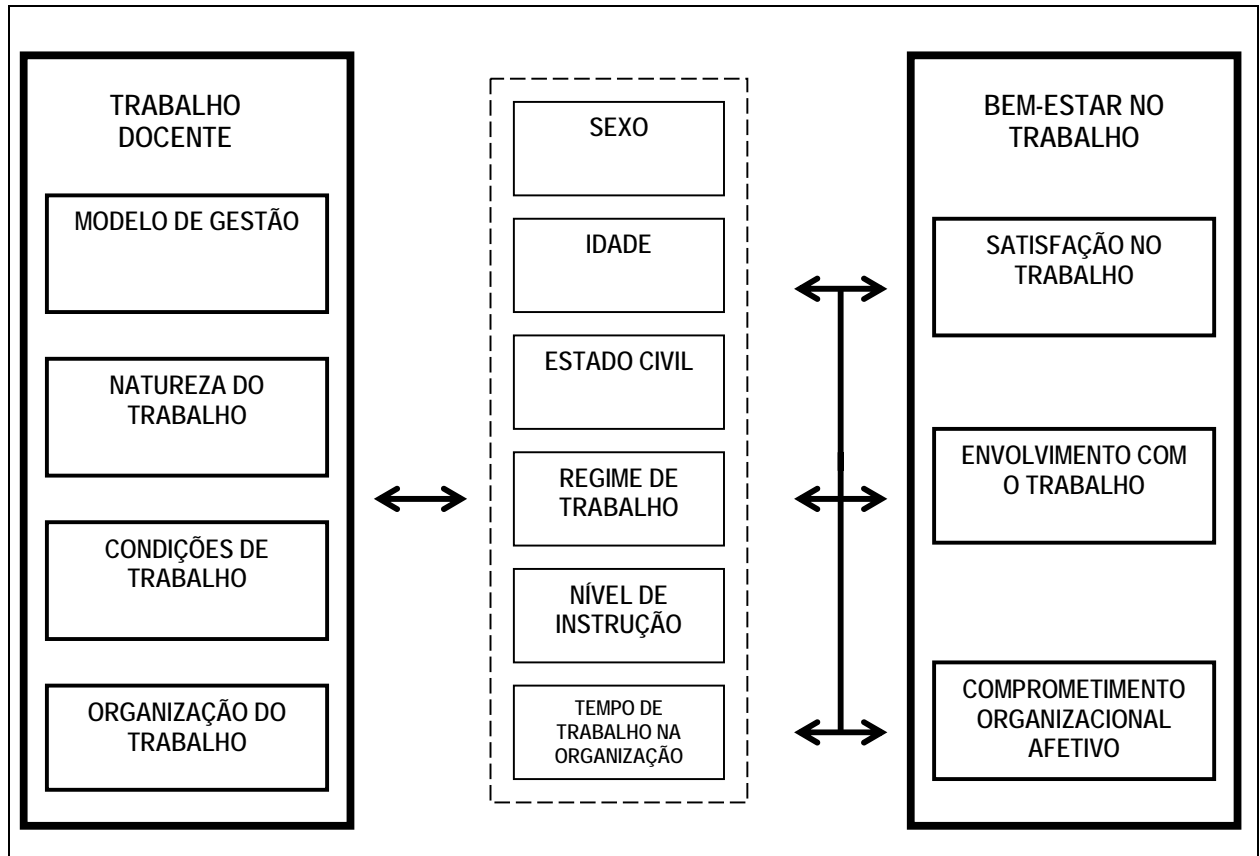
Este estudo é caracterizado como de natureza qualitativa e quantitativa. Segundo Richardson (1999 apud PEREZ, 2006), a investigação quantitativa busca garantir a precisão dos resultados, evitando distorções de análise e de interpretação. Caracteriza-se, portanto, pela utilização da quantificação tanto na coleta de dados, quanto no seu tratamento por meio de

ferramentas estatísticas. Para Schirrmester (2006), os dados quantitativos são mensurações em que números são usados para representar propriedade de algo, encontrando-se propícios à análise estatística. Nessa pesquisa foram incluídos também aspectos de natureza qualitativa, que é a entrevista semi-estruturada realizada com alguns sujeitos-chave da pesquisa. A pesquisa qualitativa pode ser definida como uma técnica que não utiliza meios estatísticos como base do processo de análise estudado e cuja preocupação maior está em identificar as variáveis e não em numerar, medir ou correlacioná-las (RICHARDSON 1999 apud PEREZ, 2006).

As pesquisas qualitativas e quantitativas podem ser combinadas para produzir estudos complementares. “Neste caso, uma pesquisa pode utilizar uma abordagem qualitativa adotando roteiro de entrevista previamente elaborado e ser complementada por meio de uma abordagem quantitativa utilizando questionários fechados” (BRYMAN, 2004 apud PEREZ, 2006, p. 94). Como já foi informado, isto foi realizado no presente estudo.

O modelo empírico adotado, explicitado a seguir, foi elaborado com o objetivo de indicar as variáveis a serem investigadas, bem como a relação entre elas.

Quadro 01- Modelo Empírico do Estudo



Observa-se que entre os aspectos principais do trabalho, têm-se: o *modelo de gestão*, a *natureza do trabalho*, as *condições de trabalho* e a *organização do trabalho*. Estas variáveis integram o **trabalho docente** e, neste estudo, serão consideradas da seguinte forma:

- *Modelo de gestão* – O modelo de gestão será considerado, utilizando a percepção do professor, como um conjunto de práticas administrativas adotadas pela universidade para alcançar seus objetivos.
- *Natureza do trabalho* – Na natureza do trabalho serão considerados aspectos da práxis do professor, sua função como docente universitário, seu significado, suas expectativas e sua satisfação com a rotina de trabalho.

- *Condições de trabalho* - Esta categoria integra o estudo através da percepção dos docentes sobre a qualidade do ambiente físico de trabalho, disponibilidade de material e equipamentos para a execução do trabalho, bem como sobre as cargas de trabalho.
- *Organização do trabalho* – Esta variável define-se pelo contexto de trabalho docente. Expressa a divisão das tarefas, normas, controles e ritmos de trabalho. Este estudo abará, como categoria principal para investigação da organização do trabalho, o nível de autonomia do docente e o controle sobre o trabalho. Este último corresponde à possibilidade que o sujeito tem de influenciar seu ambiente de trabalho, fazendo reivindicações, participando do processo produtivo e das decisões de forma consciente e ativa.

As **co-variáveis** – *sexo, idade, estado civil, regime de trabalho, nível de instrução e tempo de trabalho na organização* – são mediadoras entre o trabalho docente e o bem-estar no trabalho. O sexo, a idade e o estado civil são características de ordem pessoal. O regime de trabalho, o nível de instrução e o tempo de trabalho na organização são características profissionais. Neste estudo estas últimas serão assim consideradas:

- *Regime de trabalho* - Informa o vínculo do sujeito com a instituição, podendo ser: tempo integral de quarenta horas semanais de trabalho, com dedicação exclusiva (o que o faria estar maior parte do tempo em contato direto ou indireto com a instituição); tempo integral de quarenta horas semanais de trabalho; e tempo parcial de vinte horas semanais de trabalho.
- *Nível de instrução* – É o nível de instrução apresentado pelo sujeito, através do questionário. Poderá ser: graduado, especialista, mestre, doutor e outros.
- *Tempo de trabalho na organização* - Informa há quanto tempo o sujeito exerce a função de docente na Instituição pesquisada.

Este estudo adota o construto de **bem-estar no trabalho**, que é composto das seguintes variáveis:

- *Satisfação no trabalho* - representa a totalização do quanto o sujeito que trabalha vive experiências que lhe dão prazer na sua organização (SIQUEIRA, 2008). Ela é uma variável multifatorial, e os fatores estudados mais frequentemente estão: 1) satisfação com a natureza do trabalho; 2) satisfação com o salário; 3) satisfação com o sistema de promoções; 4) satisfação com os colegas de trabalho; 5) satisfação com o gerente / chefia

(TAMOYO, 1998). Para efeito deste estudo, serão avaliados o quanto os retornos oferecidos pela organização em forma de salários e promoção, o quanto a convivência com o(a) chefe do Departamento e com os colegas de trabalho, e o quanto a realização das tarefas propiciam ao professor sentimentos gratificantes.

- *Envolvimento com o trabalho* - Foi definido por Lodahl e Kejner, (1965, apud SIQUEIRA e GOMIDE JR, 2004) como o grau em que o desempenho de um sujeito no trabalho afeta sua auto-estima. Para eles, a ligação com o trabalho começa durante a fase de socialização do sujeito, quando são transmitidos os valores sociais do trabalho, cristalizando-se mais tarde por meio de experiências que, por sua vez, passariam a influenciar diretamente sua auto-estima. A literatura sobre envolvimento do trabalho revela que, ao se envolver com o trabalho, o sujeito também mantém fortalecidos outros vínculos afetivos relevantes organizacionalmente, como comprometimento afetivo e satisfação no trabalho. Estes, juntos, constituem o construto bem-estar no trabalho.
- *Comprometimento organizacional afetivo* - Envolve uma relação ativa do sujeito com os valores e objetivos da organização, funcionando como uma espécie de laço psicológico entre o indivíduo e a organização a que este pertence. É um conceito proposto por Mowday *et al.* (1982), de natureza atitudinal/afetiva, o qual define comprometimento com a organização através de três itens: uma forte crença e aceitação dos valores e objetivos da organização; um forte desejo de manter o vínculo com a organização e a intenção de se esforçar em prol da organização (MOWDAY, 1982, apud SANCHES; GONTIJO e VERDINELLI, 2006). Para Bastos (1993), no comprometimento organizacional afetivo, o sujeito se identifica com a organização e com seus objetivos e deseja manter-se como membro, de modo a facilitar a consecução destes objetivos. É um comprometimento associado à idéia de lealdade, desejo de contribuir e sentimento de orgulho em permanecer na organização.

4.2 CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

O presente estudo foi realizado em uma universidade pública, localizada na Região Metropolitana de Salvador, no Estado da Bahia. Porém, considerando-se o tamanho desta, o grande número de cursos e a necessidade de delimitação, foram escolhidas duas unidades de ensino, em três cursos. Ou seja, foi escolhido um curso em uma unidade e dois cursos em outra unidade.

A primeira unidade originou-se em 1960, de um antigo Instituto, e está organizada conforme a seguinte estrutura básica: uma Congregação; uma Diretoria; três Departamentos; dois Colegiados de Curso de Graduação e dois Colegiados de Curso de Pós-graduação. Inicialmente ela era composta por dois departamentos e, em 1975, com a redepartamentalização, foram criados os três atuais departamentos, onde são lecionadas disciplinas da graduação (licenciatura e bacharelado) e pós-graduação (especialização e mestrado). A unidade possui ainda três laboratórios e uma biblioteca. Seu campo de conhecimento é na área de exatas.

A segunda unidade estudada foi criada como Unidade Universitária em 1987 e está organizada conforme a seguinte estrutura básica: uma Congregação; uma Diretoria; um Departamento; um Colegiado de Curso de Graduação e dois Colegiados de Curso de Pós-graduação. A unidade possui ainda um Núcleo de Extensão, Pesquisas e Projetos Especiais, vinculado diretamente à Congregação da Unidade, que se destina a apoiar as atividades acadêmicas e possui também laboratórios acadêmico-tecnológicos necessários para a realização de suas atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultural e de prestação de serviços. Seu campo de conhecimento é na área de humanas.

A escolha destas unidades deveu-se ao maior acesso da pesquisadora aos docentes e gestores destes locais e também por acreditar que esta amostra será representativa para se atingir aos objetivos da pesquisa.

4.3 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

A presente investigação será estruturada da seguinte forma:

Etapa 1. Estudo sobre o processo de trabalho através de entrevista semi-estruturada, observações e análise documental;

Etapa 2. Estudo sobre o trabalho de professores universitários e o bem-estar no trabalho, através da aplicação de questionário.

4.3.1 Participantes do estudo

A escolha dos participantes deu-se em decorrência das características do contexto e da dificuldade de acesso às unidades. Utilizou-se, como critério de elegibilidade para participação neste estudo, a inserção do professor em sala de aula dos cursos de graduação das unidades escolhidas, sendo excluído tanto os professores aposentados, quanto os de licença e, também, os professores substitutos, que são professores prestadores de serviço, cujo vínculo empregatício com a Universidade se dá através de um contrato temporário de seis meses que pode ser renovado, no máximo três vezes, perfazendo um total de dois anos.

Foram convidados a participarem do estudo todos os 80 professores das duas unidades (sendo 55 da primeira e 25 da segunda), lotados nos Departamentos das unidades que serão estudadas, sendo que, destes, 31 responderam ao questionário. Antes de respondê-lo, seguindo os princípios éticos necessários para a realização de um estudo, todos os participantes receberam informações sobre os objetivos da pesquisa e foram comunicados quanto à garantia do sigilo e à participação voluntária no estudo.

4.3.2 Instrumento de Coleta de Dados

Segundo Giacomoni (2004), o bem-estar no trabalho sofre influências de variáveis como gênero, idade, nível sócio-econômico e a cultura. Smith e Bond (1999 apud ALBUQUERQUE; TRÓCOLLI, 2004) definiram cultura como “experiências compartilhadas que formam a base de uma maneira similar de se ver o mundo”. Para esses autores, as pesquisas iniciais sobre bem-estar foram, em grande parte, americanas, porém, mais tarde, percebeu-se o importante papel da cultura para o bem-estar e, conseqüentemente, a necessidade de se estudar as razões da variabilidade do fenômeno através de culturas diferentes. Surgiu assim a demanda por instrumentos de medida que levassem em consideração a cultura avaliada, sendo adaptados à população a ser investigada.

Considerando-se que adaptadas à população brasileira existem poucas medidas válidas de bem-estar no trabalho, foi utilizado na coleta de dados um questionário padronizado, adaptado, na redação, do instrumento construído e validado por Siqueira (1995). O instrumento é auto-aplicável (Anexo A) composto por três partes. Na primeira, é apresentado o objetivo da pesquisa, dada uma orientação geral sobre os procedimentos da coleta de dados e fornecida a identificação do pesquisador. A segunda parte é composta por três escalas:

- Escala de Satisfação no Trabalho (EST) – Medida construída e validada por Siqueira (1995 apud SIQUEIRA, 2008), originalmente composta por vinte e cinco frases que descrevem cinco fatores. Neste estudo, será utilizada a versão reduzida da medida, que contém 15 itens. Nesta, são cinco fatores com três itens cada: satisfação com os colegas de trabalho ($\alpha=0,81$), satisfação com o salário ($\alpha=0,90$), satisfação com a chefia, ($\alpha=0,89$), satisfação com a natureza do trabalho ($\alpha=0,77$) e satisfação com promoções ($\alpha=0,81$).
- Escala de Envolvimento com o Trabalho (EET) – Medida validada por Siqueira (1995 SIQUEIRA, 2008) e composta por cinco itens ($\alpha=0,78$), desenvolvida a partir da escala elaborada por Lodahl; Kejner (1965 apud SIQUEIRA, 1995).
- Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo (ECOAF) – Medida construída e validada por Siqueira (1995 SIQUEIRA, 2008), e contém, em sua forma reduzida, cinco itens ($\alpha=0,93$).

A terceira parte do instrumento contém questões para levantar dados de caracterização (sexo, idade, estado civil) e funcionais (nível de instrução, regime de trabalho e tempo de trabalho na organização).

4.3.3 Procedimento

Inicialmente, foram consultadas as unidades de ensino e apresentado o projeto de pesquisa aos diretores, visando obter a autorização para distribuição, coleta dos questionários e entrevista junto aos docentes lotados nos respectivos departamentos. Autorizada a participação por seus responsáveis legais, a coleta de dados foi iniciada com a realização de análises dos documentos dos departamentos (legislações federais, normas internas e relatórios contendo número de professores, sua titulação e o regime de trabalho). Foram realizadas pré-entrevistas com os funcionários dos departamentos visando conhecer melhor a rotina dos docentes e a periodicidade com que se dirigiam a este setor, buscando a verificação sobre como/onde eles deveriam ser abordados.

Antes de iniciar a coleta de dados propriamente dita, foi necessário realizar um estudo piloto, visando observar a qualidade do instrumento a ser utilizado. Um questionário foi apresentado a cinco docentes, como um pré-teste, visando identificar e corrigir possíveis falhas de clareza, dificuldade de uso e, até mesmo, identificação de lacunas no instrumento. Posteriormente foi discutido com estes docentes, a fim de verificar se as questões constantes no formulário se aplicavam à realidade destes e quais alterações deveriam ser feitas. A partir deste estudo piloto, foram realizadas algumas adaptações, na redação, no instrumento e, em todas as questões em que estava escrito a palavra “empresa”, esta foi substituída por “Universidade”, e onde havia “chefe” este termo foi substituído por “chefe do meu Departamento”.

Após esta etapa de estudo piloto, foi realizada uma entrevista semi-estruturada (Anexo C) com oito professores escolhidos, aleatoriamente, de acordo com a disponibilidade destes. Esta visou descobrir o que pensa a pessoa que está sendo entrevistada, procurando conhecer o seu ponto de vista, identificar pensamentos, sentimentos e emoções para apreender os aspectos

inerentes ao processo de trabalho docente, especialmente, o modelo de gestão do trabalho, a natureza do trabalho, as condições de trabalho e a organização do trabalho.

Seguindo Ludke e Meda (1986), que afirmam que a entrevista semi-estruturada não deve ser rígida, e deve desenvolver-se dentro de um esquema básico de aplicação, em que o entrevistador faça as adaptações necessárias, algumas outras questões iam surgindo, visando esclarecer os pontos de vista do entrevistado sobre os assuntos colocados. Nesse sentido, Triviños (1987) afirma que uma entrevista semi-estruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Dessa forma, o informante, seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de suas experiências, começa a participar do conteúdo da pesquisa.

Após esta etapa das entrevistas semi-estruturadas e feita as alterações no instrumento, os questionários, assim como os Termos de Consentimento e Livre e Esclarecido, foram entregues nos departamentos, principalmente nos dias de reunião departamental, aos respondentes que concordaram em participar da pesquisa. No momento da distribuição dos mesmos, foram enfatizadas a natureza acadêmica do estudo e a necessidade de preencher e devolver em separado o questionário e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visando manter sigilo sobre a identidade de cada respondente.

Considerando que os questionários deveriam ser aplicados prioritariamente nos minutos que antecedem as reuniões do departamento, uma das dificuldades encontrada na pesquisa foi que em uma das unidades a reunião departamental não tem dia pré-estabelecido, o que faz com que ela seja marcada com pouca antecedência e, conseqüentemente, o número de docentes presentes seja baixo. Isto acabou prejudicando o acesso da pesquisadora aos docentes, pois além dos professores se dirigem com pouca freqüência aos departamentos, quando alguns deles foram abordados fora do ambiente departamental alegavam que estavam com pressa, que iriam dar aula, etc. Portanto, foram consideradas como recusas a indicação do trabalhador da impossibilidade de responder ao instrumento devido ao excesso de trabalho e a indisponibilidade de respondê-lo.

4.3.4 Análise de dados

As informações sobre o trabalho docente, oriunda das entrevistas semi-estruturadas, bem como o material documental, foram submetidas à análise qualitativa através do estabelecimento de amplas categorias, de acordo com o modelo de gestão do trabalho, a natureza do trabalho, as condições de trabalho e a organização do trabalho. Algumas opiniões dos professores que pareceram relevantes foram inseridas no texto.

Sobre a análise dos dados de bem-estar no trabalho, foi utilizada uma análise de natureza quantitativa para as escalas de bem-estar no trabalho, sendo que estes foram representados em um banco de dados por indicadores numéricos e submetidos a processamento eletrônico, através do Statistical Package for the Social Science (SPSS), versão 15.0 para Windows. Para a caracterização dos participantes, foram realizadas análises descritivas simples – frequências, médias e desvios-padrão. A conferência dos dados foi realizada com 100% do banco de dados, a fim de identificar possíveis erros de digitação.

A análise quantitativa dos resultados foi efetuada, por meio de análises estatísticas descritivas e multivariadas, utilizando-se o software SPSS for Windows, a fim de processar os dados contidos nos instrumentos.

5 RESULTADO E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados, com a finalidade de sistematizar sua discussão, está organizada em quatro seções: na primeira são apresentados os dados dos participantes do estudo; na segunda seção, encontra-se uma descrição do processo de trabalho docente, realizada através de entrevista semi-estruturada; na terceira, são apresentados e discutidos os dados sobre as dimensões de bem-estar no trabalho (satisfação no trabalho, envolvimento no trabalho, comprometimento organizacional afetivo); e, finalmente na quarta seção, são apresentadas as relações das co-variáveis com os construtos do BET.

5.1 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Para a caracterização dos dados, foram realizadas análises descritivas simples – frequências, médias e desvios-padrão.

De acordo com a tabela apresentada a seguir (tabela 01), percebe-se que entre os participantes da pesquisa (n=31), todos são professores efetivos e, em sua maioria, do **sexo** masculino (74,2%). Quanto ao **estado civil**, os participantes se dividem entre *casados* (48,4%), *solteiros* (29,0%), e *outros* (22,6%). Para uma apresentação mais sintética, a idade dos participantes foi agrupada em faixas etárias: *até 40 anos*, temos 6,5% da população estudada; *entre 41 e 50*, temos 35,5%; *entre 51 e 60*, estão 38,7% e, por fim, 16,1% têm *mais de 61 anos*. Observa-se que o **nível de escolaridade** dos funcionários da organização é alto, o que já era esperado para a população estudada, pois um participante tem somente a graduação (3,2%), dois participantes têm o título de especialista (6,5%), três são mestres (9,7%), 24 doutores (77,4%) e apenas um dos participantes assinalou na categoria “outros” (3,2%).

Tabela 01 – Dados Pessoais dos Participantes do Estudo

| VARIÁVEIS | Total (n = 31) |
|------------------|-------------------|
| SEXO | (%) |
| Masculino | 74,2 |
| Feminino | 25,8 |
| ESTADO CIVIL | (%) |
| Solteiro | 29,0 |
| Casado | 48,4 |
| Outros | 22,6 |
| IDADE | (%) |
| Até 40 anos | 6,5 |
| De 41 a 50 anos | 35,5 |
| De 51 a 60 anos | 38,7 |
| Acima de 61 anos | 16,1 |
| ESCOLARIDADE | (%) |
| Graduado | 3,2 |
| Especialista | 6,5 |
| Mestre | 9,7 |
| Doutor | 77,4 |
| Outros | 3,2 |

Fonte: Elaboração própria

De acordo com a tabela a seguir (tabela 02), em relação ao **tempo de serviço** na organização empregadora, os participantes foram categorizados em faixas temporais: 12,9% trabalham na organização até 05 anos; 22,6% estão vinculados entre 06 e 15 anos; a maioria dos docentes, 35,5%, trabalham na organização entre 16 e 25 anos e 29,9% trabalham entre 26 e 35 anos. Pode-se perceber que as duas categorias com maior número de docentes são justamente as que apresentam os profissionais com mais tempo na organização. Isso pode indicar que, por maior que sejam os problemas organizacionais, os docentes não se desligam da organização frequentemente e possuem longo tempo de serviço, o quê, segundo Siqueira e Gomide Jr. (2002 apud COVACS, 2007) é um indicativo de satisfação no trabalho.

Em relação ao **regime de trabalho**, a grande maioria dos participantes da amostra mantém um vínculo de Dedicção Exclusiva (90,3%), apenas um participante tem contrato de 40 horas (3,2%) e dois participantes, contrato de 20 horas (6,5%). Conclui-se que quase todos os

docentes permanecem grande parte do seu tempo na organização e que não possuem vínculos empregatícios com outra organização.

Tabela 02- Dados Funcionais dos Participantes do Estudo

| VARIÁVEIS | Total (n = 31) |
|---------------------------|-------------------|
| TEMPO DE SERVIÇO | (%) |
| Até 05 anos | 12,9 |
| Entre 06 e 15 anos | 22,6 |
| Entre 16 e 25 anos | 35,5 |
| Entre 26 e 35 anos | 29,9 |
| REGIME DE TRABALHO | (%) |
| Dedicação Exclusiva | 90,3 |
| 40 horas | 3,2 |
| 20 horas | 6,5 |

Fonte: Elaboração própria

Como já informado, 31 professores participaram da pesquisa. Este número é muito aquém do esperado, e diversos fatores podem ter contribuído para esta baixa participação: 1) não tinha um local específico para aplicação do questionário, tendo este, na maior parte das vezes, sido preenchido no próprio departamento, local inadequado para os professores se posicionarem sobre os gestores, condições de trabalho ou chefia departamental, por exemplo; 2) muitos professores alegaram estar no horário de aula e, por falta de tempo, não podiam preencher o questionário; 3) alguns docentes pediram para levar o questionário para casa e acabaram não devolvendo; 4) alguns professores que foram abordados antes das reuniões do departamento, alegaram falta de tempo naquela oportunidade.

5.2 DESCRIÇÃO DO TRABALHO DOCENTE UNIVERSITÁRIO

Inicialmente foi realizado um levantamento de informações com oito professores, através de uma entrevista semi-estruturada, sobre a avaliação destes em relação ao processo de trabalho,

possibilitando-nos fazer uma caracterização dos docentes na Universidade Pública estudada. Como já mencionado anteriormente, o processo de trabalho foi tratado considerando-se a natureza do trabalho, a organização do trabalho, as condições de trabalho e o modelo de gestão do trabalho. Isto porque, segundo CODO (2002, apud ESTEVES, 2004), a estrutura organizacional, a relação do indivíduo com a organização em que se encontra inserido ou o tipo de atividade desenvolvida, podem ser vistas como promotora de saúde ou doença, devendo-se atentar também para a forma como o sujeito atribui significado ao que ele faz e se ele considera seu trabalho importante para a sociedade na qual está inserido.

Através da entrevista, foi possível perceber que os professores atribuem uma grande importância à profissão de professor. Ao ser questionado sobre o significado de ser professor universitário, um docente¹, coloca que

Para ser professor se tem que ter extrema dedicação, tem que se dedicar integralmente à sua escolha profissional. O professor tem que ter o entendimento de que esta não é uma função como outra qualquer, é uma labuta com você mesmo. Você tem que ter conhecimento, tem que ter método para transmitir esse conhecimento [...]. É um projeto de vida, não é um trabalho que você possa se desgrudar dele por um tempo. Tem que se ter o desejo de ser professor, e manter esse desejo sempre vivo.

Outro professor diz: “Eu gosto de dar aula. Não me imagino fazendo outra coisa [...] Com o passar dos anos a gente acaba se sentindo um pouco desmotivado, mas, quando temos alunos interessados, o nosso interesse também ressurgue de alguma maneira”.

Ao se avaliar o nível de bem-estar no trabalho, deve-se atentar para as múltiplas dimensões que o influenciam. A partir dessa perspectiva, surge a necessidade de compreender o trabalho docente, atentando para seus aspectos específicos. Nesse sentido cabe analisar a **autonomia** do professor na realização de suas atividades. Vasques-Menezes (2002 apud ESTEVES, 2004) apresenta a idéia de que uma das características fundamentais do trabalho de Professor Universitário é justamente a autonomia para o desenvolvimento de suas tarefas, caracterizadas pela presença de atributos e qualidades pessoais na atividade profissional. Sobre este ponto foram feitas as seguintes questões: “Você decide o quê e como fazer seu trabalho? O que você diria sobre sua autonomia como professor nesta Universidade?” De acordo com as entrevistas, percebeu-se que os professores acreditam que possuem autonomia no trabalho. Um

¹ Todos os professores citados possuem mais de 40 anos de idade, pelo menos 15 anos na Universidade estudada e trabalham em regime de dedicação exclusiva (DE), com 40 horas semanais.

professor, por exemplo, disse que sua autonomia era “total”: “Neste campo eu me sinto completamente livre, nunca me senti tolhido”. Uma professora colocou que

[...] essa é uma grande vantagem da Universidade pública em relação às particulares, porque aqui você tem uma autonomia bastante grande [...] O que se pode discutir é se o que o professor está fazendo vai de encontro, ou não, aos interesses dos alunos.

Em relação à carga de trabalho, foi perguntado aos professores se eles achavam que ela era excessiva. Um docente disse que “não, de jeito nenhum, é uma carga de trabalho razoável”. Outro professor falou que considerava a carga de trabalho dos professores mal distribuída, “por que o problema é que ela é estabelecida e acrescenta-se uma série de atribuições que a aumenta muito. E o que nós vemos, muitas vezes, é que existem professores com a carga horária aquém do que se imagina que seria o ideal”.

Percebe-se que alguns professores reclamam sobre a divisão do trabalho entre os docentes, que sobrecarregam mais uns do que outros, mesmo quando eles têm o mesmo regime de trabalho. Um docente diz:

Em certos momentos aparenta uma sobrecarga [...], mas eu posso pegar minhas 40 horas de trabalho e distribuí-la equilibradamente. Eu posso, por exemplo, durante dois dias na semana não vir para o trabalho e ficar trabalhando em casa. Por esse lado é um trabalho confortável [...], tem certa liberdade sobre como ordenar a carga horária. Daí vem a queixa que os professores não cumprem sua carga horária, este é um problema de consciência e responsabilidade de cada um, né?

Sobre este aspecto, de acordo com a Resolução nº. 06/95, que disciplina o Regime de Trabalho do Pessoal do Magistério Superior, no Âmbito da Universidade Federal da Bahia e dá outras providências, no seu Art.12 consta que: “a carga horária de cada docente com atividade de ensino [...] será estabelecida de acordo com a necessidade do departamento, não sendo necessariamente igual para todos os docentes” (BAHIA, 1995). Por isso, a carga horária de ensino não é a mesma para todos docentes, pois esta depende, por exemplo, se este participa ou não de atividade de gestão acadêmica ou administrativa universitária, o que geralmente faz com que diminua a carga horária em sala de aula, sendo este déficit re-administrado entre os outros professores, ou ocorrendo a contratação de professores substitutos (professores com contrato temporário). Esse procedimento desagrada a muitos docentes, por serem geralmente profissionais

não tão experientes, ou com uma titulação inferior à da maioria dos docentes, que são doutores. Assim, de acordo com o Art.3º, § 1º da Resolução 01/06 (BAHIA, 2006) que regulamenta o Regime de Trabalho dos Docentes do Magistério Superior, os professores com atividades de “gestão acadêmica e administrativa universitária poderão vir a ter sua carga horária de ensino reduzida, mas preenchida, através de sua redistribuição entre os demais docentes ou, através da contratação de professor substituto”.

A Resolução 06/95, no seu Art. 3º, diz que se constitui em *atividades administrativas* (grifo nosso):

- I- Toda atividade de administração universitária, desenvolvida pelo docente, decorrente da ocupação de cargo de direção ou função gratificada, constantes da estrutura formal da Universidade, ou da ocupação de cargo ou desempenho de função previsto ou normatizado na estrutura interna do departamento, mesmo que não remunerados. (BAHIA, 1995).

Segundo a Resolução 01/06, o regime de trabalho dos docentes do magistério superior é: I- tempo integral de quarenta horas semanais de trabalho, com dedicação exclusiva (DE); II - tempo integral de quarenta horas semanais de trabalho; III - tempo parcial de vinte horas semanais de trabalho (BAHIA, 2006).

Apesar de a autonomia ser peculiar ao trabalho de docência, existe um setor na universidade – o departamento – que cabe não só definir a carga horária, baseado no regime de trabalho do docente, bem como registrar e acompanhar suas atividades. No Art. 8, da Resolução Nº. 06/95, consta que “além da carga horária de aulas, deverá ser discriminado pelo docente o tempo destinado a trabalhos acadêmicos de pesquisa, extensão ou administração universitária, na orientação de alunos em atividades de consultoria e outros trabalhos correlatos [...]”. No Art.17 diz que “o processo de acompanhamento das atividades do docente será realizado pelo Departamento [...]” (BAHIA, 1995).

Outro ponto importante de análise são as **condições de trabalho**. Nesse aspecto, observam-se as condições ambientais (como temperatura, ruído, iluminação), bem como a disponibilidade de materiais e equipamentos necessários para o trabalho. Os docentes consideram que as condições atuais são melhores do que as anteriores, mas que estas ainda não são as ideais. Um professor disse:

Hoje está bem mais confortável [...]. Estamos com os técnicos, trabalhamos em salas melhores, que geralmente tem ar condicionado. Me parece que as condições de trabalho aqui são favoráveis. Não dá para se queixar, para dizer que não produziu porque não teve condições.

Em termos de equipamentos para áreas específicas, há uma queixa por parte de alguns docentes que acham que o bom andamento das aulas acontece graças à ajuda dos servidores técnico-administrativos da universidade. Nesse ponto, um docente coloca:

Eu preciso de muito mais coisa do que giz e cuspe. Eu trabalho no limite da precariedade e se existe algum mérito aqui ele deve ser dividido com os técnicos, pois se não tivessem pessoas dedicadas dentro da administração, nem sei. Por mais que tenha um esforço da direção [...], isto não é uma coisa que depende só da vontade.

Um aspecto que merece destaque é o do **modelo de gestão**. , Para Siqueira (2004), o local de trabalho cada vez mais se configura como um espaço heterogêneo e complexo, pois é constituído por atores sociais com sua subjetividade e com a complexidade das dinâmicas organizacionais e suas estratégias de gestão, que mostram as formas como as realidades são construídas. Segundo Barros (2003 apud SIQUEIRA, 2004), a idéia de gestão diz respeito às formas como as pessoas produzem suas atividades no trabalho já que estas implicam imprevisibilidade e possibilidade de criação. Para ele, as experiências administrativas são responsáveis pelo aumento da comunicação diária e pela produção de movimento e processualidade, fazendo com que o ambiente de trabalho seja mais dinâmico.

Para Chanlat (1995), gestão pode ser definida como práticas administrativas eleitas para operacionalizar os serviços que uma organização se propõe a oferecer. A partir da escolha da estratégia de gestão, ficam estabelecidos os aspectos necessários para o bom funcionamento da organização. Podemos colocar, entretanto, que não existe um modelo ideal de gestão, pois a maneira como uma organização se estrutura dependerá da sua natureza, do serviço que é prestado, dos seus objetivos e da cultura organizacional.

Alguns estudiosos, entre eles, Ferraresi (2004), Silva (2007), Rizzatti e Dobes (2004) colocaram que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) têm comportamento gerencial burocrático, colegiado, político e anárquico.

Para Rizzatti e Dobes (2004, p.185), toda organização universitária possui, em sua estrutura, componentes que se assemelham ao *modelo burocrático* (grifo nosso). Este modelo mostra a universidade baseada no princípio da racionalidade, organizada para aumentar a

eficiência. A universidade, “enquanto organização complexa, com personalidade jurídica própria e responsabilidade pública, tem as características comuns a outras burocracias, ou seja, tem uma esfera de competência, é regulada por normas e regras escritas e seus cargos são hierarquizados”.

Ao questionar os professores se eles achavam que as legislações que regiam a Universidade influenciavam na realização de suas atividades acadêmicas uma professora disse:

As legislações influenciam sim. É um equívoco imaginarmos que não existe um regimento que o regula, existe sim e nossa função está atrelada a ele, mas aqui na universidade tem um embaraço grande porque muita gente não tem uma compreensão total dele, não sabe como funciona o regulamento, quais são suas funções, direitos, deveres, atribuições, obrigações [...]. Nós somos submetidos a regras e normas, mas as pessoas não têm consciência da importância regimental.

Sobre a hierarquia na Universidade, pode-se dizer da existência de uma peculiaridade na relação entre “chefes” se compararmos à empresa privada, pois, na universidade, os chefes são “pares” dos sujeitos da pesquisa (docentes) por ser esta chefia temporária. Os professores que assumem o cargo de chefe de Departamento são eleitos pelos próprios professores e permanecem por dois anos, quando outro professor assumirá a função. Um professor disse que

[...] apesar de ser um par existe uma hierarquia naquele momento e isto tem que ser respeitado e às vezes as pessoas não entendem. Você está falando com um igual, mas na verdade não é um igual, é o Magnífico Reitor, ou é o Diretor da Unidade. Ele está exercendo a função, não dá para tratá-lo como se não estivesse.

Para Rizzatti e Dobes (2004), o modelo burocrático não é suficiente para explicar o tipo de poder não-formal, pois ignora questões políticas e luta entre grupos de interesse. Esse modelo traz uma desvantagem para a organização universitária, porque não reconhece os conflitos existentes baseados nas forças de influências e no conhecimento especializado.

Os acadêmicos têm uma tendência a não se submeterem ao processo hierarquizado de uma burocracia, reivindicam participação da comunidade acadêmica nas decisões, e referem-se às universidades como uma comunidade de estudiosos. Estas são características de um *modelo colegiado* (grifo nosso). Nesse modelo, Millet (1980, apud RIZZATTI e DOBES, 2004) defende a idéia da participação da comunidade acadêmica, especialmente dos docentes, nos trabalhos da universidade. As decisões são tomadas por consenso entre pares, e a autoridade deve acontecer pela competência profissional, pois seus segmentos integrantes são especializados, e, por isso não demonstram sentido na cooperação. Porém há necessidade de interação,

comunicação e compromisso dos integrantes de tais colegiados, para o alcance dos objetivos da instituição. No modelo de decisão colegiada, há uma “ênfase no consenso, o poder é compartilhado, existe consulta à comunidade por parte dos líderes e, assim, as responsabilidades tornam-se coletivas” (BIRBAUM, 1988 apud FERRARESI, 2004). Para Silva (2007), a característica marcante do modelo colegiado está justamente na sua estrutura igualitária, nas decisões tomadas por consenso, já que a gestão representa o interesse de todos.

A universidade é considerada uma organização complexa tanto pelo fato de ser uma instituição especializada, quanto por executar várias atividades relacionadas a ensino, pesquisa e extensão (PEREIRA, 1999). Ela é, em si, um conjunto de centros de decisão, representada pelos colegiados e pelos departamentos, que são os coordenadores nos pontos estratégicos do processo decisório. O fluxo de decisões desenvolve-se entre esses centros numa constante interação, sempre em busca da otimização do processo de decisão (FINGER, 1997, apud VIEIRA, 2002).

Ao ser perguntado se acreditava que os docentes efetivamente participam das decisões na Universidade, um professor disse que “se forem decisões políticas evidentemente que não, pois a convocatória feita aos professores no colegiado é sobre questões acadêmicas e pontuais”. Outro professor, por sua vez, disse que “mais ou menos, pois embora a universidade tenha vários Colegiados, eles são montados por representações e a maioria dos professores não está muito interessada nisso”. Mais um docente se colocou sobre este ponto, dizendo:

Eu acho que os docentes participam sim das decisões da universidade, porque nós temos um colegiado e um departamento que podemos opinar, ter voz, podemos ser ouvidos. E aí vai depender se você tem uma capacidade de argumentar, de provar que o que você está propondo é vantajoso. Quando você tem um ponto de vista diferente do ponto de vista da gestão ou da maioria das pessoas, surge um conflito, aí existem professores que se sentem marginalizados, isolados ou tomam uma decisão individualista e continuam trabalhando, mas não se envolvem, não pensam na questão coletiva, porque nesta você ganha e perde. Mas isto é difícil de aceitar [...] e nós professores às vezes somos autoritários e vaidosos, queremos que nosso saber prevaleça. Daí, resultam as cisões, os choques e o que é ruim é quando isso vai para o lado pessoal, que é cheio de ressentimento, né? Aí passamos a ter um ambiente de trabalho que não é saudável.

Chauí (2001, p.110) diz que se desagrada em perceber que pessoas empenhadas em melhorar a universidade consideram que, para conseguir isso, deve-se tratar os oponentes, que também visam a melhoria da universidade “como se fossem imbecis ou cães raivosos. Se a universidade lida justamente com a constituição dos saberes e sua história, deveria estar

acostumada, por dever do ofício, a encarar as divergências como fecundas, em lugar de tratá-las como barbárie” .

Seguindo o modelo de caracterização do processo de gestão das IFES, Baldrige (1982 apud RIZZATTI e DOBES, 2004) propõe um *modelo político* (grifo nosso). Este modelo objetiva incluir fatores de consenso, modelo colegiado, e processos burocráticos, por ser a universidade um sistema pluralista; acredita que as decisões são tomadas por pequenos grupos e não por todos os membros da organização. Isso ocorre porque a maior parte desses membros não se envolve no processo, sua participação é, portanto, fluida e temporária, deixando os gestores tomarem a maior parte das decisões. Neste modelo, a autoridade formal é limitada e pressionada pela influência dos vários grupos, resultando na decisão de compromissos negociados entre grupos competidores. Sobre isso, não podemos deixar de mencionar os grupos de interesses externos, como a sociedade, que apresenta uma grande importância na vida universitária. Chauí (2001) coloca que a universidade é uma instituição social, ou seja, realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte, não sendo uma realidade separada e sim, uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada.

Para Finger (1986, apud RIZZATTI e DOBES, 2004), os grupos corporativos e de interesse têm interferido de forma significativa no processo decisório das universidades, pois, em muitas situações, defendem interesses de grupos ou de pessoas. Confirmando o pensamento do autor, um professor coloca que “essa universidade é fragmentada, aqui tem unidades isoladas e as pessoas não sabem o que acontecem nas outras unidades [...]. O grande problema da universidade é aglutinar, e ela só se fragmenta”.

Ao ser questionado sobre como se distribuía o poder na universidade, se é centralizado ou descentralizado, grande parte dos professores disse que considerava o poder centralizado. Um professor disse que é

[...] centralizado em pequenas instâncias, pequenos centros de poder e tem o grande poder que é o poder central. No caso do REUNI, por exemplo, a princípio, a proposta do REUNI abarcou toda a universidade, mas existiram unidades que o rejeitaram, utilizando seu micropoder, e elas se confrontaram com o poder central. O que faz o grande poder quando uma unidade se recusa a aceitar uma proposta desta dimensão? Ele não agrega a unidade, ele a isola. Dá pão e água.

De acordo com Ayala e Oliveira (2007), o setor público de educação tem sido muitas vezes alvo de um maior controle e disciplinarização por parte daqueles que detêm o poder. Reafirmando isso, uma professora colocou que

[...] essa gestão, para ter um outro dimensionamento, precisaria ser criticada ou fazer sua autocrítica. Este é um reitorado favorável, que está tentando modernizar a universidade, mas no aspecto político ele está ligado umbilicalmente ao grupo que o levou ao poder. Temos que considerar que a universidade é um todo, não uma parte.

Ao se questionar sobre quem provoca as mudanças organizacionais, de quem estas partem, a maioria dos professores disse que partem sempre do poder central. Um professor disse que “as mudanças estão partindo do reitor” e outro docente disse que partem “sempre da reitoria, sempre do poder central. O poder periférico pouco faz”.

Cohen, March, Olsen (1972 apud RIZZATTI e DOBES, 2004) apresentaram para as universidades um modelo de decisão complexo, considerado em grande parte como uma *anarquia organizada* (grifo nosso). Elas têm características únicas, estruturas pouco clara e servem a clientes que exigem entrar no processo de tomada de decisão. Os gestores servem primariamente como catalisadores ou facilitadores da continuação de um processo, ou seja, não mandam e sim negociam. O processo de decisão se caracteriza, portanto, por procedimentos que levam os membros da organização a interpretar o quê fazer e como fazer. Neste modelo, o processo de tomada de decisão é considerado algo básico, que necessita planejamento, organização, execução e controle, mesmo que o tempo para todas as etapas seja gasto em minutos (MARBACK NETO, 2007 apud SILVA, 2007).

Pode-se verificar que, na opinião dos professores entrevistados, embora a universidade esteja estruturada como uma organização burocrática, o processo decisório por vezes segue esse modelo e, em outras vezes, segue o modelo colegiado e político. Percebe-se, assim, que os professores são convidados a participar das decisões organizacionais, através dos Colegiados, Departamentos e Congregação, mas, mesmo assim, alguns deles não sentem que podem participar efetivamente das decisões, outros prescindem desta participação e outros acham que, mesmos com estes centros de deliberação, a gestão acaba obedecendo ao poder central (do reitor ou de pequenos grupos). Nota-se que o modo como uma instituição educativa se estrutura, a partir de uma concepção de gestão, interfere diretamente no seu processo de tomada de decisão.

5.3 DIMENSÕES DE BEM-ESTAR NO TRABALHO

Partindo para a análise do construto do bem-estar no trabalho, observa-se, através da análise da tabela apresentada a seguir (Tabela 03), a média e o desvio-padrão dos dados dos participantes em relação aos três fatores do questionário: satisfação com o trabalho, envolvimento com o trabalho e comprometimento organizacional afetivo.

Tabela 03- Média e desvio-padrão por fatores do questionário (n=31)

| MÉDIA E DESVIO-PADRÃO POR FATORES DO QUESTIONÁRIO | | |
|---|-------|---------------|
| | MÉDIA | DESVIO-PADRÃO |
| EST | 4,60 | 0,95 |
| EET | 4,28 | 1,28 |
| EOA | 3,32 | 0,64 |

*Diferença significativa $p < 0,05$

Fonte: Elaboração própria

A **satisfação no trabalho** é um aspecto importante a ser analisado, pois o vínculo afetivo estabelecido, ou seja, a efetividade com os fatores que compõem o conceito teórico de satisfação no trabalho (satisfação com a chefia, com os colegas, com o salário, com as promoções e com o trabalho em si), tem capacidade para diminuir as taxas de rotatividade de pessoal, índices de falta e elevar os níveis de desempenho e de produtividade (SIQUEIRA e GOMIDE JR, 2004 apud COVACS, 2007). Ressalte-se que, para Siqueira *et al* (2008), a expressão “satisfação no trabalho” representa a totalização do quanto o sujeito que trabalha consegue vivenciar experiências prazerosas no contexto das organizações, e que cada uma das cinco dimensões de satisfação no trabalho compreende uma fonte de tais experiências. Sobre a análise da satisfação no trabalho de uma forma geral, observa-se que a média da EST é 4,60 e o desvio-padrão é 0,95. Mas pelo fato da EST ser uma medida multidimensional com cinco dimensões, deverão ser computados cinco escores médios, que serão analisados (tabela 04).

As médias das cinco dimensões desse construto variam entre 2,81 (satisfação com o salário) e 6,10 (satisfação com a chefia). Como se vê, a média mais baixa é a de *satisfação com o*

salário (média= 2,81; DP= 1,61). Com esse dado, nota-se que os professores encontram-se insatisfeitos com o salário que recebem, se comparado com o quanto trabalham, com sua capacidade profissional, com o custo de vida e com os esforços feitos na realização do trabalho. Para Curi (2007), este é um dos fatores que pode levar, inclusive, à apresentação de sintomas de estresse, ansiedade e depressão. Isso parece ser agravado pelo fato da grande maioria dos docentes trabalharem em tempo integral, em regime de dedicação exclusiva, o que impossibilita outros vínculos empregatícios, tendo o salário da universidade, geralmente, como única fonte de renda. Sobre a *satisfação com promoções* (média 4,11; DP= 1,88) e *satisfação com colegas* (média 4,74; DP= 1,34) observa-se que os professores demonstram um estado de indiferença, ou seja, não estão nem satisfeitos, nem insatisfeitos. Sobre a *satisfação com a natureza do trabalho* (média 5,27; DP= 1,45), os professores demonstram contentamento com o interesse despertado pelas tarefas, com a capacidade destas lhes absorverem e demonstram contentamento também com a organização. Isto pode ser comprovado pelo fato dos professores declararem que gostam da profissão, que se identificam com a sala de aula e com as outras atividades exercidas. Em relação à *satisfação com a chefia* (média 6,10; DP= 1,14), os professores mostram-se bastante satisfeitos, ou seja, demonstram contentamento com a capacidade profissional do chefe do seu departamento, com o interesse pelo trabalho deles e pelo entendimento coletivo. Isso se deve ao fato de que, como já mencionado, o chefe do departamento é um par, sendo visto muito mais como seu representante ou como um mediador nas reuniões departamentais, do que como um “superior”.

Tabela 04- Dimensões da Escala de Satisfação no Trabalho

| DIMENSÕES DA EST | MÉDIA | DESVIO-PADRÃO | ESCALA DE RESPOSTA |
|---------------------------------------|-------|---------------|--------------------|
| Satisfação com colegas | 4,74 | 1,34 | 1-7 |
| Satisfação com o salário | 2,81 | 1,61 | 1-7 |
| Satisfação com a chefia | 6,10 | 1,14 | 1-7 |
| Satisfação com a natureza do trabalho | 5,27 | 1,45 | 1-7 |
| Satisfação com promoções | 4,11 | 1,88 | 1-7 |

*Diferença significativa $p < 0,05$

Fonte: Elaboração própria

De acordo com a tabela 05, percebe-se que essa primeira correlação aponta a existência de uma relação significativa e positiva entre as dimensões de satisfação com o salário e satisfação com promoções ($r = 0,58$). Não foram encontradas correlações entre as outras dimensões.

Tabela 05- Correlações das Dimensões da Escala de Satisfação no Trabalho

| DIMENSÕES DA EST | Magnitude (r) |
|--------------------------|---------------|
| Satisfação com o Salário | 0,58 |
| Satisfação com Promoções | |

* Diferença significativa $p < 0,05$

Fonte: Elaboração própria

Sobre o **envolvimento com o trabalho** (tabela 03), apurado através da EET (média = 4,28; DP= 1,28), constata-se que os resultados apresentam certa indiferença ou desconfiança dos professores, naquele momento, sobre a capacidade do seu trabalho atual absorvê-lo, mostrando-se relativamente engajados. Para Nascimento (2006), este resultado demonstra que o significado do trabalho e a identificação da pessoa para com ele estão dentro das expectativas dos trabalhadores. Cabe-nos ressaltar que, segundo Siqueira *et al* (2008, p.142), o envolvimento com o trabalho não é uma característica estável do sujeito, sendo que

as circunstâncias que desenham o escopo do trabalho podem alterar o grau de envolvimento com ele. Assim, características da tarefa como variedade, tempo para executá-las e os desafios que elas impõem ao trabalhador, agregadas às características do líder e às exigências de desempenho de papéis organizacionais conflitantes, orientações ambíguas e despreparo profissional para desempenhar esses papéis podem levar o trabalhador a alterar seu engajamento no trabalho.

Tratando-se do **comprometimento organizacional afetivo** (tabela 03), e considerando que quanto maior o valor do escore médio (variando entre 1 e 5) mais forte é o compromisso afetivo com a organização, percebe-se, através da análise dos resultados da ECOA (média = 3,32; DP= 0,64), que os professores demonstram um nível moderado de comprometimento. Pesquisadores têm buscado mensurar o comprometimento organizacional e determinar seus níveis, nesse sentido Randall (1987 apud SANCHES e GONTIJO, 2006) argumenta que altos níveis de comprometimento, bem como os baixos, podem tornar-se disfuncionais tanto para o indivíduo quanto para a organização. As pesquisas da autora sugerem que as vantagens dos níveis moderados de comprometimento geralmente superam as desvantagens, pois a força de trabalho é mais estável e satisfeita sem ser consumada pela organização, e os indivíduos são capazes de se ajustar ao estabelecimento de condutas, variando seus graus de comprometimento segundo a atração percebida e os requerimentos estabelecidos. Nessas condições, as necessidades dos indivíduos e as necessidades organizacionais podem ser equilibradas, pois tais indivíduos não avançam tão rapidamente na organização quanto àqueles de altos níveis de comprometimento, mas muitas conseqüências negativas de alto nível como as condutas antiéticas e ilegais podem ser evitadas. Sobre este ponto de vista, pode-se dizer que o comprometimento organizacional afetivo dos docentes desta pesquisa foi satisfatório, considerando que foi mediano, pois com um escore apenas um pouco abaixo do ponto médio pode-se considerar que os participantes estão moderadamente comprometidos afetivamente com a organização, e têm o desejo de aí permanecer trabalhando. Padovam (2005, apud NASCIMENTO, 2006) concluiu, na sua pesquisa, que ligações afetivas positivas que traduzem sensações prazerosas vivenciadas no contexto organizacional dependem do quanto a política organizacional de gestão de pessoas consegue fazer com que seus empregados acreditem que a empresa se preocupa com eles.

5.4 RELAÇÕES DAS CO-VARIÁVEIS COM OS CONSTRUTOS DO BET

As análises a seguir relacionarão o BET com as co-variáveis deste estudo: sexo, idade, estado civil, regime de trabalho, nível de instrução e tempo de trabalho na organização.

Em relação ao **sexo**, notou-se que os homens pesquisados possuem maior BET do que as mulheres (tabela 06), pois foi maior tanto seu nível de satisfação (média= 4,67% e DP= 1,04), e de envolvimento com o trabalho (média= 4,30% e DP= 1,34) quanto de comprometimento organizacional afetivo (média= 3,39% e DP= 0,58). Para Bastos (1994 apud COSTA, 2005), as comparações entre trabalhadores do sexo masculino e feminino aparecem freqüentemente nas pesquisas sobre trabalho por possibilitarem a tradução de histórias e normas culturais que diferenciam a relação de homens e mulheres com o trabalho, mas a tendência de que as mulheres são mais comprometidas do que os homens não foi verificada nesta pesquisa.

Tabela 06- Correlação da co-variável sexo com o BET

| CO-VARIÁVEL SEXO | TOTAL (%) (N = 31) | MÉDIAS / DP DOS FATORES | | |
|---------------------|-----------------------|-------------------------|-----------|-----------|
| | | EST | EET | ECO A |
| Masculino | 74,2 | 4,67/1,04 | 4,30/1,34 | 3,39/0,58 |
| Feminino | 25,8 | 4,42/0,69 | 4,23/1,17 | 3,10/0,65 |

Fonte: Elaboração própria

Sobre o **estado civil** (tabela 07), considerando que quanto maior o valor do escore médio, maior será o grau de satisfação do empregado, pode-se afirmar que os casados apresentaram uma maior satisfação no trabalho (média= 4,70% e DP= 0,92), demonstrando um vínculo afetivo mais forte do que os que se declararam solteiros ou dos que não especificaram seu estado civil. Os solteiros, por sua vez, apresentaram um maior envolvimento com o trabalho (média= 4,69% e DP= 1,40) e um maior comprometimento organizacional afetivo (média= 3,58% e DP= 0,65), fato que pode estar ligado a uma menor demanda oriunda de responsabilidades familiares, o que pode favorecer, por exemplo, o estado de fluxo, já que a energia de um sujeito está concentrada

na experiência, esvaindo-se a noção de tempo, fazendo com que as horas pareçam passar como minutos (SIQUEIRA *et al*, 2008), contribuindo, assim, em desejo de manter o vínculo com a organização e a intenção de se predispor mais por ela.

Tabela 07- Correlação da co-variável estado civil com o BET

| CO-VARIÁVEL ESTADO CIVIL | TOTAL (%) (N = 31) | MÉDIAS / DP DOS FATORES | | |
|-----------------------------|-----------------------|-------------------------|-----------|-----------|
| | | EST | EET | ECO A |
| Solteiro | 29,0 | 4,45/1,09 | 4,69/1,40 | 3,58/0,65 |
| Casado | 48,4 | 4,70/0,92 | 4,45/1,09 | 3,17/0,59 |
| Outros | 22,6 | 4,60/0,97 | 4,70/0,92 | 3,29/0,53 |

Fonte: Elaboração própria

Quanto à **idade** (tabela 08), os professores de 51 a 60 anos apresentaram o maior nível de satisfação no trabalho (média= 5,07% e DP= 0,91), e o menor nível de envolvimento com este. (média= 3,90% e DP= 1,11). Já os professores com até 40 anos apresentaram o menor nível de satisfação no trabalho (média= 4,00% e DP= 1,32) e o maior nível de envolvimento com o trabalho (média= 4,80% e DP= 1,41). Percebe-se que, neste caso, os construtos satisfação no trabalho e envolvimento no trabalho apresentaram-se como inversamente proporcionais para estas duas faixas etárias. Sobre o comprometimento organizacional afetivo, verificou-se que o maior nível foi entre os docentes acima de 61 anos (média= 3,72% e DP= 0,99). Os dados sobre esta faixa etária foram congruentes com resultados que associam maior idade a maior comprometimento com a organização (FINK, 1992; MATHIEU e ZAJAC, 1990; BASTOS, 1994 apud COSTA, 2005).

Tabela 08- Correlação da co-variável idade com o BET

| CO-VARIÁVEL IDADE | TOTAL(%) (N = 31) | MÉDIAS / DP DOS FATORES | | |
|----------------------|----------------------|-------------------------|-----------|-----------|
| | | EST | EET | ECO A |
| Até 40 anos | 6,5 | 4,00/1,32 | 4,80/1,41 | 3,50/0,14 |
| De 41 a 50 anos | 35,5 | 4,52/0,82 | 4,22/1,21 | 3,13/0,52 |
| De 51 a 60 anos | 38,7 | 5,07/0,91 | 3,90/1,11 | 3,23/0,48 |
| Acima de 61 anos | 16,1 | 4,20/0,97 | 4,56/1,52 | 3,72/0,99 |

Fonte: Elaboração própria

Sobre o nível de **escolaridade** (tabela 09), os professores que apresentam maior satisfação no trabalho (média= 5,00% e DP= 1,37) são os que possuem mestrado. O docente que apresentou o menor nível de satisfação no trabalho (média= 3,07%) só possuía graduação, mas compensou apresentando maior nível de envolvimento com este (média= 6,20%) e o maior nível de comprometimento organizacional afetivo (média 4,60). Isso pode ter sido influenciado pelo fato de indivíduos com menor nível de escolaridade ter menos opção de conseguir outro emprego.

Tabela 09- Correlação da co-variável escolaridade com o BET

| VARIÁVEL ESCOLARIDADE | TOTAL (%) (N = 31) | MÉDIAS / DP DOS FATORES | | |
|--------------------------|-----------------------|-------------------------|-----------|-----------|
| | | EST | EET | ECO A |
| Graduado * | 3,2 | 3,07 | 6,20 | 4,60 |
| Especialista | 6,5 | 3,37/0,42 | 3,60/2,55 | 3,20/0,28 |
| Mestre | 9,7 | 5,00/1,37 | 3,73/0,31 | 2,80/0,35 |
| Doutor | 77,4 | 4,74/0,86 | 4,27/1,24 | 3,39/0,52 |
| Outros * | 3,2 | 4,27 | 5,60 | 2,00 |

* Nesses casos não houve desvio-padrão, pois se trata de um valor extraído de um único caso na variável.

Fonte: Elaboração própria

Em relação ao **tempo de serviço na organização** (tabela 10), deduz-se que os indivíduos que apresentam o maior nível de satisfação no trabalho são os que estão entre 16 e 25 anos de serviço (média= 4,85 / DP= 1,00) e o menor nível de satisfação está entre os que têm entre 6 e 15 anos de serviço (média= 4,10 / DP= 0,73), entretanto apresentam maior nível de envolvimento com o trabalho. O menor nível de envolvimento no trabalho está entre os que têm o menor tempo na organização – menos de 5 anos (média= 4,10 / DP= 0,93). Já o maior nível de comprometimento organizacional afetivo está entre os que têm o maior tempo na organização – de 25 até 35 anos (média= 3,49%/ DP= 0,83). Não se pode afirmar, com isso, que quanto maior o tempo de serviço, maior o comprometimento organizacional afetivo, pois, nesta investigação, o comprometimento entre aqueles que possuem entre 16 e 25 anos foi menor (média= 3,11%/DP=0,36) do que entre aqueles que possuem entre 6 e 15 anos de serviço (média 4,43%/DP=1,80).

Tabela 10 - Correlação da co-variável tempo de serviço na organização com o BET

| VARIÁVEL TEMPO DE SERVIÇO NA ORGANIZAÇÃO | TOTAL (%) (N = 31) | MÉDIAS / DP DOS FATORES | | |
|--|-----------------------|-------------------------|-----------|-----------|
| | | EST | EET | ECO A |
| Até 5 anos | 12,9 | 4,75/0,74 | 4,10/0,93 | 3,40/0,43 |
| Entre 6 e 15 anos | 22,6 | 4,10/0,73 | 4,43/1,80 | 3,37/0,69 |
| Entre 16 e 25 anos | 35,5 | 4,85/1,00 | 4,15/1,16 | 3,11/0,36 |
| de 26 até 35 anos | 29,9 | 4,62/1,13 | 4,40/1,29 | 3,49/0,83 |

Fonte: Elaboração própria

Sobre o **regime de trabalho** (tabela 11), os docentes em regime de Dedicção Exclusiva, a grande maioria dos participantes (90,3%), apresentaram o maior nível de satisfação no trabalho (média 4,69%/DP=0,94) e o de 40 horas apresentou o menor nível de satisfação no trabalho (média= 3,07), porém maior nível de envolvimento com o trabalho (média=6,20). Os que apresentaram o menor nível de envolvimento com o trabalho foram os docentes de 20 horas (média= 3,90/DP= 2,12). Já o maior nível de comprometimento organizacional afetivo ficou

entre o docente de 40 horas (média= 4,602) e o menor, entre os que trabalham em regime de Dedicção Exclusiva (média= 3,26/DP= 0,58).

Tabela 11- Correlação da co-variável regime de trabalho com o BET

| VARIÁVEL REGIME DE TRABALHO | TOTAL(%) (N = 31) | MÉDIAS / DP DOS FATORES | | |
|--------------------------------|----------------------|-------------------------|-----------|-----------|
| | | EST | EET | ECO A |
| Dedicção Exclusiva | 90,3 | 4,69/ 0,94 | 4,24/1,23 | 3,26/0,58 |
| 40 horas * | 3,2 | 3,07 | 6,20 | 4,60 |
| 20 horas | 6,5 | 4,20/0,75 | 3,90/2,12 | 3,50/0,14 |

* Nesse caso não houve desvio-padrão, pois se trata de um valor extraído de um único caso na variável
Fonte: Elaboração própria

Através da interpretação dos dados e relacionando-os com os construtos do bem-estar, pode-se afirmar que sentimentos de frustração, devido à falta de reconhecimento por parte dos alunos, são para os professores situações desmotivadoras já que estes estabelecem com os alunos uma relação afetiva, considerada, muitas vezes, fonte de prazer. O trabalho docente é construído, portanto, de forma contraditória suscitando, ao mesmo tempo, sobretrabalho e prazer. Em relação a este primeiro, percebe-se que alguns professores reclamam sobre a divisão do trabalho, considerando a carga de trabalho mal distribuída, pois esta, além de variar segundo o regime de trabalho, depende de outros fatores como participação, ou não, em atividades administrativas. Sobre o segundo aspecto, pode-se dizer que a satisfação dos professores não é derivada do salário nem das promoções, pois estes se mostram insatisfeitos com o salário e apenas medianamente satisfeitos com as promoções. Através da análise dos dados, notou-se que grande parte dos docentes demonstrou-se satisfeito com a chefia imediata (chefe do departamento) e com a natureza do trabalho, ou seja, da sua práxis como professor, da sua função como docente, suas expectativas, e sua satisfação com a rotina de trabalho. Eles consideram que as condições de trabalho atuais, apesar de não serem ainda as ideais, são melhores do que as anteriores.

Considerando que o envolvimento estabelecido é o grau de identificação psicológica da pessoa com seu trabalho, a importância deste para sua auto-imagem representa o ponto central mais estreito de comprometimento, é a lealdade ao próprio trabalho. Percebe-se que os docentes

que não se mostram totalmente envolvidos com o trabalho, não vivenciam uma sensação de plena realização de suas potencialidades. Siqueira (1995, apud COVACS, 2006) considera necessário, para que haja o envolvimento com o trabalho, algumas variáveis como, autonomia e presença de tarefas desafiadoras. Nessa perspectiva, é possível afirmar que os professores acreditam possuir autonomia no seu trabalho. Considerando que a principal atividade desenvolvida pelo docente é o ensino, esta análise ratifica a opinião de Basso (1998, apud ESTEVES, 2004) de que, independente das estratégias de controle adotadas pelas organizações (como tempo destinado à aula e ementa da disciplina, por exemplo), a autonomia do trabalho em sala de aula ainda pode ser preservada. Por isso, a natureza do trabalho pode estar isenta de controle direto e cotidiano, deixando os docentes submetidos a controles mais sutis e, por vezes, imperceptíveis.

A gestão administrativa também é considerada um mecanismo capaz de interferir de forma importante no relacionamento do indivíduo com seu ambiente laboral, com conseqüências tanto para sua saúde quanto para a organização. Foi possível perceber que a maior parte dos professores considera o poder na universidade centralizado e que, quando eles são convidados a participar das decisões organizacionais, através dos órgãos colegiados, alguns não sentem que podem participar efetivamente, ou, então, prescindem desta participação; outros acham que a convocatória feita aos professores nos órgãos colegiados é sobre questões acadêmicas e pontuais e alguns acreditam que, mesmos com estes centros de deliberação, a gestão acaba obedecendo ao poder do reitor ou de pequenos grupos. Este fato pode contribuir para que eles não tenham um alto nível de comprometimento organizacional afetivo, demonstrando moderado vínculo afetivo com a universidade.

6 CONCLUSÃO

As recentes configurações que se delineiam para a gestão universitária no Brasil colocam as políticas de qualificação dos seus docentes em patamares cada vez mais elevados. Estas políticas vão assumindo uma importância vital para o futuro das universidades, pois, além de elas serem instituições produtoras e transmissoras de conhecimentos, elas próprias são, e devem continuar sendo, objeto de mudanças. No bojo destas mudanças, deve-se atentar para a importância de se estudar o tema do bem-estar no trabalho docente, e mais especificamente, do bem-estar dos docentes do ensino superior, pois serão estes profissionais, através das universidades, que estarão formando os profissionais do futuro.

Dentro deste cenário fica explícita a importância de se buscar uma melhor compreensão sobre as variáveis que permeiam as sensações de prazer na execução do trabalho e o compromisso dos docentes para com elas. A tarefa de investigar os fatores que levam os trabalhadores a desenvolverem vínculos afetivos positivos com o trabalho e com a organização é de responsabilidade de pesquisadores que escolhem o contexto de trabalho como foco. Nessa perspectiva, os estudos sobre BET tornaram-se uma alternativa de investigação que poderiam produzir conhecimentos capazes de levar os gestores organizacionais a planejarem ações gerenciais que, além de trazerem resultados positivos, promovam e protejam a saúde dos trabalhadores, afinal, se o trabalho representa uma parcela tão importante na vida das pessoas, torna-se imprescindível buscar uma maior compreensão sobre as variáveis que são responsáveis pelo bem-estar no trabalho e, conseqüentemente, encontrar possíveis medidas a serem adotadas visando à promoção e à proteção à saúde do trabalhador.

Este estudo pretendeu identificar o contexto organizacional docente, além de possibilitar a compreensão sobre o significado de ser um professor universitário de uma instituição pública e como estes aspectos repercutem nos níveis de bem-estar do trabalho do sujeito. Neste sentido, foram analisados a satisfação no trabalho, o envolvimento no trabalho e o comprometimento organizacional afetivo.

A satisfação no trabalho é importante para a administração porque uma força de trabalho satisfeita se traduz em maior produtividade, devido a menos interrupções causadas por faltas ou demissões, menos incidências de comportamentos destrutivos, assim como custos mais baixos de

seguros médicos e de vida. Além disso, existem benefícios para a sociedade em geral, pois a satisfação no trabalho é levada para as horas do empregado fora do trabalho. A análise descritiva das variáveis possibilitou observar que, em relação à satisfação no trabalho, os professores encontram-se insatisfeitos com o salário, medianamente satisfeitos com as promoções funcionais e com os colegas de trabalho. Eles mostraram-se satisfeitos com a natureza do trabalho e com a chefia, que, nesta pesquisa, é representado pelo chefe do departamento.

Já em relação ao envolvimento com o trabalho, os resultados deste estudo revelaram que os docentes não se mostraram totalmente envolvidos, não vivenciando uma sensação de plena realização de suas potencialidades.

Quanto ao comprometimento organizacional afetivo, que se refere ao vínculo emocional do funcionário com a organização, foi possível perceber que os docentes emocionalmente não estão totalmente vinculados com a organização, pelo fato de não aceitarem totalmente seus objetivos. Este é um fator que precisa ter maior atenção por parte dos gestores, pois é esse tipo de comprometimento que faz com que o sujeito deseje manter-se como membro ativo no processo de efetivação das metas organizacionais. Se os docentes fizerem parte, de forma mais efetiva, da construção desses objetivos, através da utilização de um modelo de gestão menos burocrático e mais participativo, provavelmente, o nível e comprometimento organizacional afetivo aumentarão.

De uma forma mais ampla, através da média geral dos fatores, conclui-se que os docentes consideram que existe bem-estar no trabalho deles, mas que este não é atingido de forma plena.

Sabe-se que o mundo do trabalho é bastante complexo e que existem grandes diversidades de variáveis que podem influenciar o comportamento dos sujeitos nos ambientes de trabalho. Sobre estas variáveis, observa-se que resultados encontrados, através das questões relacionadas à organização do trabalho, gestão do trabalho, condições de trabalho e natureza do trabalho mostraram que, embora a universidade esteja estruturada como uma organização burocrática, o processo decisório, às vezes, segue o modelo colegiado e político, pois convida também os docentes a participarem das decisões, embora esta participação não seja totalmente efetiva. Sobre as condições de trabalho, percebeu-se que a infra-estrutura nem sempre é satisfatória e que varia muito, dependendo de diversos fatores, como a unidade de ensino e dos recursos de que ela dispõe e também da área de atuação do professor e dos instrumentos específicos necessários para

ministrar a aula. Estas dificuldades são, muitas vezes, superadas pelo apoio recebido pelos servidores técnico-administrativos.

A coleta de dados envolveu adesão livre e espontânea à pesquisa, e o número de participantes que responderam aos questionários (n=31) foi muito aquém do esperado. Isto se deveu a vários fatores, pois, além de não haver um local específico para abordagem dos professores, muitos deles alegaram falta de tempo para preenchimento do questionário e outros pediram para respondê-lo em casa e acabaram não devolvendo. Este aspecto se constituiu como a principal limitação no estudo e configurou-se como fator que interferiu fortemente na sua realização, ocasionando o prolongamento da coleta e, conseqüentemente, da análise dos dados.

Mesmo diante das dificuldades encontradas no campo, foi possível identificar algumas contribuições, entre as quais se destacam a possibilidade de discutir sobre modelo de gestão, a natureza, as condições e a organização do trabalho, oferecendo indícios para reflexão sobre a dinâmica de funcionamento adotada pela universidade pública estudada. Outro aspecto que pode se configurar como contribuição trata-se do aumento do conhecimento sobre a relação entre bem-estar no trabalho e a práxis dos docentes do Ensino Superior Público, fundamentando um planejamento e uma possível intervenção como também despertando o interesse de outros pesquisadores para esta área do conhecimento.

Parece relevante que novas pesquisas investiguem as relações entre bem-estar no trabalho e outras variáveis do contexto socioorganizacional, como percepção de suporte social no trabalho, qualidade de vida no trabalho e o papel das redes sociais no contexto organizacional. A inclusão de um maior número de variáveis que representam o contexto socioorganizacional em modelos teóricos que buscam desvendar os fatores capazes de explicar o bem-estar no ambiente laboral poderá favorecer o planejamento organizacional, buscando promover a saúde dos trabalhadores.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. **O Impacto do Modelo Gerencial na Administração Pública**. Cadernos ENAP, Brasília, 1997.

ALBUQUERQUE, Anelise Salazar; TROCCOLI, Bartholomeu Tôres. Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 20, n. 2, 2004.

ALMEIDA, Maria Cecília Puntel de; ROCHA, Seramir Melani Melo (org). **O trabalho de enfermagem**. São Paulo: Cortez, 1997.

AYALA, Arlene Laurenti Monterrosa; OLIVEIRA, Walter Ferreira de. A divisão do trabalho no setor de saúde e a relação social de tensão entre trabalhadores e gestores. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 5 n. 2, p. 217-241, 2007.

BAHIA (Estado). Universidade Federal da Bahia. Resolução Nº 01/06. Regulamenta o Regime de Trabalho dos Docentes do Magistério Superior. Bahia, 2006.

BAHIA (Estado). Universidade Federal da Bahia. Resolução Nº 01/95. Estabelece e consolida normas e critérios para a política de alocação de vagas e transferência de docentes no quadro da UFBA, reformulando a Resolução 01/93, a Resolução 01/94 e dá outras providências. Bahia, 1995.

BAHIA (Estado). Universidade Federal da Bahia. Resolução Nº 06/95. Disciplina o Regime de Trabalho do Pessoal do Magistério Superior, no âmbito da Universidade Federal da Bahia e dá outras providências. Bahia, 1995.

BASÍLIO, Maria Aparecida. **As relações entre bem-estar no trabalho e participação em programas organizacionais de promoção da saúde**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de São Paulo. Faculdade de Psicologia e Fonoaudiologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde - São Bernardo do Campo, 2005.

BASSO, Itacy Salgado. **Significado e sentido do trabalho docente**. Cad. CEDES v. 19 n. 44. Campinas, 1998.

BASTOS, A.V.B. Comprometimento organizacional: um balanço dos resultados e desafios que cercam essa tradição de pesquisa. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 33, p. 52-64, maio/jun, 1993.

BASTOS, A.V.B. **Comprometimento no trabalho: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato**. Tese de Doutorado. Brasília, DF.: Instituto de Psicologia, UNB, 1994.

BIRCHAL, Sérgio de Oliveira; MUNIZ, Reynaldo Maia. **A Lógica do Capitalismo e o Trabalho Humano**. Ibmecc MG Working Paper – WP7, 2004. Disponível em: <<http://www.ceace.ibmeccmg.br/wp/wp7.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2008.

BORGES, Livia de Oliveira; ARGOLO, João Carlos Tenório. **Adaptação e validação de uma escala de bem-estar psicológico para uso em estudos ocupacionais**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Avaliação Psicológica, 2002.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Ministério da Educação - MEC.

BRASIL. Reuni: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Diretrizes Gerais. Plano de Desenvolvimento da Educação. Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Agosto, 2007.

CAMAROTTI, Walkyria. **O apoio social e suas implicações no bem-estar dos trabalhadores: estudo em equipe de unidade de terapia intensiva**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, 2006.

CHANLAT, Jean François. Modos de Gestão, saúde e segurança no trabalho. In: DAVEL, Eduardo Paes Barreto; VASCONCELOS, João Gualberto Moreira de (org). **“Recursos” humanos e subjetividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CORONA, M. Brenda Eugênia Franco. **O significado do “ensino do processo de enfermagem” para o docente.** Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da universidade de São Paulo, 2004.

COSTA, Edilene. Motivar a capacitação: uma variável da política de RH. In: MAGALHÃES, Ana Lúcia França; LORDÊLO, José Albertino Carvalho (org). **Instituições Públicas de Ensino Superior da Bahia: problemas, impasses e transformações.** Salvador: 2002.

COSTA, Fabíola Marinho. **Múltiplos comprometimentos no trabalho:** identificando padrões e explorando antecedentes entre trabalhadores de organizações agrícolas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, 2005.

COVACS, Jorge Miguel Luiz de Macedo. **Bem-estar no trabalho:** o impacto dos valores organizacionais, percepção de suporte organizacional e percepções de justiça. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

CRUVINEL, Luciana Maria C. Monteiro. **A atual reforma do ensino superior brasileiro e os desafios para o docente universitário:** subsídios para a odontologia. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Odontologia - São Paulo, 2007.

CURI, Fabiano. Sob Pressão. **Revista Educação.** São Paulo: Editora Segmento Ltda, Edição 119, 2007.

DELCOR, Núria Serre et al. **Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista,** Bahia, Brasil. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, 2004.

ESTEVES, Maria Fabiana Damásio Passos. **Estresse psíquico em professores do ensino superior privado:** um estudo em Salvador-BA. Salvador- BA. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, 2004.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil:** das origens à Reforma Universitária de 1968. Educ. rev. , Curitiba, n. 28, 2006 .

FERRARESI, A. L. Sugerindo estratégias de gerência para IFES. In: MELO, P. A.; COLOSSI, N. (org.). **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004.

FERREIRA, Maria Cristina et al. **O Bem-Estar no Trabalho e a predição da exaustão emocional**. Universidade Salgado de Oliveira, ENANPAD, 2007.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO da Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, 2005.

GIACOMONI, Cláudia Hofheinz. **Bem-Estar Subjetivo: em busca da qualidade de vida**. Temas em Psicologia da SBP, v.12, n.1, p.43-50, 2004.

GOMES, Luciana. **Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites**. Dissertação (Mestrado) – Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP). Centro de Estudos de Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana (CESTEH). Rio de Janeiro, 2002.

GUIMARAES, L. A. M. **Fatores psicossociais de risco no trabalho**. 2º Congresso Internacional sobre saúde mental no trabalho, 12, 13 e 14 de out de 2006. Goiânia, Goiás, Brasil.

LÊNIN, W. I. Uma grande iniciativa. In. **Obras Escolhidas**. Vol 3. São Paulo: Alfa-Omega, 1982, p.139-160.

LUDK, M; MEDA, A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. EPU: São Paulo, 1986.

MANCEBO, Deise. **Trabalho Docente: Subjetividade, Sobreimplicação e Prazer**. Psicologia: Reflexão e Crítica, Rio de Janeiro, 20 (1), p. 74- 80, 2007.

MARCHIORI, Flávia *et al.* Atividade de Trabalho e saúde dos professores: o programa de formação como estratégia de intervenção nas escolas. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.3, n.1, p.143-170, 2005.

MEC- Ministério da Educação. **Cadastro das Instituições de Educação Superior**. Disponível em: <<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>>. Acesso em: 05 mai. 2008.

MELEIRO, Amélia Regina. **Bem-estar no trabalho:** os aspectos do suporte do supervisor e estilos de liderança. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de São Paulo. Faculdade de Psicologia e Fonoaudiologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde - São Bernardo do Campo, 2005.

MENDES, R.; DIAS, E. C. Saúde dos trabalhadores. In ROQUAYAROL, M. Z.; ALMEIDA-FILHO, N. **Epidemiologia e Saúde**. Rio de Janeiro, MEDSI, 1999:431-456.

MORAIS, José Henrique de. **Comprometimento e desempenho organizacional:** um estudo hierárquico multinível (HLM) no sistema público de ensino da Bahia. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, 2004.

MÜLLER, Michele *et al.* Comprometimento Organizacional: um estudo de caso no supermercado “beta”. **Revista Gestão Industrial**, Paraná, v.01, n.04, p.511-518, 2005.

NASCIMENTO, Cláudio Cardoso; COSTA, Eliud Assunção Martins; AMORIM, Vera Maria Nascimento. Padrão de financiamento da Universidade Federal da Bahia. In: MAGALHÃES, Ana Lúcia França; LORDÊLO, José Albertino Carvalho (org). **Instituições Públicas de Ensino Superior da Bahia:** problemas, impasses e transformações. Salvador, 2002.

NASCIMENTO, Silvana Helal. **As Relações entre Inteligência Emocional e Bem-Estar no Trabalho.** Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Psicologia e Fonoaudiologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde - São Bernardo do Campo, Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

NORONHA, M. M. B *et al.* O sofrimento no trabalho docente: o caso das professoras da rede pública de Montes Claros, Minas Gerais. **Revista trabalho Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p.65-85, mar./jun.2008.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais:** o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG). Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade de São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, João Ferreira de. *et al.* A reforma da Educação Superior e os mecanismos de parceria público-privada. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.23, n.02, p.323-348, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>> Acesso em: 05 mai. 2008.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE – OPAS - DECLARAÇÃO DE ALMA-ATA. **Conferência Internacional sobre Cuidados Primários de Saúde Alma-Ata**, URSS, 6-12 de setembro de 1978.

ORSO, Paulino José. **Surgimento da Universidade no Brasil**. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, v.3, n.1, p.1-13, dez.2001.

PAULA, Yara Aparecida de. **O professor do ensino médio e as transformações no mundo do trabalho**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de São Paulo, Faculdade de Educação e Letras, São Bernardo do Campo, 2006.

PEREIRA, Fernanda Cristina Barbosa. **Administração Estratégica nas Universidades Federais: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção)- UFSC, Florianópolis, 1999.

PEREZ, Gilberto. **Adoção de inovações tecnológicas: um estudo sobre o uso de sistemas de informação na área de saúde**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - Departamento de Administração (programa de pós-graduação em Administração). Universidade de São Paulo, 2006.

REIS, Eduardo José Farias Borges dos. *et al.* **Trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil**. Cad. Saúde Pública vol.21 nº.5, Rio de Janeiro set./out. 2005.

RIZZATTI, G.; DOBBES, C. E. I. **A complexidade do processo decisório em universidades**. Florianópolis, Cenários, p. 185-192, 2004.

ROZENDO, C.A.; CASAGRANDE, L.D.R.; SCHNEIDER, J.F.; PARDINI, J.C. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, abril 1999.

SANCHES, Elizabeth Navas; GONTIJO, Leila Amaral; VERDINELLI, M. A. Padrões de Comprometimento com a Organização e com a Carreira dos Docentes de uma Universidade Particular. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v.1, p. 10-25, 2006.

SANTOS, Flavia Luiza Nogueira; LIMA FILHO, Domingos Leite. Burnout em professores universitários: adoecendo pelo trabalho. In: Simpósio Nacional de Tecnologia e Trabalho, 2005, Curitiba. **Anais do Simpósio Nacional de Tecnologia e Trabalho**, 2005. v. único. p. 1-8.

SCHIRRMESTER, Renata. **Qualidade de vida no trabalho e comprometimento organizacional**: um estudo em equipes multicontratuais em um instituto de pesquisa tecnológica. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - São Paulo, 2006.

SELIGMANN, E. S. **Desgaste mental no trabalho dominado**. Rio de Janeiro: UFRJ; Cortez Editora, 1994.

SIQUEIRA, M. M. M. **Antecedentes de Comportamento de Cidadania Organizacional**. Análise de um modelo Pós-Cognitivo. Tese de Doutorado- Universidade de Brasília, Brasília, 1995.

SIQUEIRA, M. M. M.; PADOVAM, V.A.R. Influências de percepção de suporte no trabalho e de satisfação com o suporte social sobre bem-estar subjetivo de trabalhadores. **Ata do 5º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, Lisboa**, p.659-663, 2004.

SILVA, Jacqueline dos Santos. **Avaliação Institucional**: implicações administrativas na gestão da Universidade Federal da Bahia. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, 2007.

SIQUEIRA, M. M. M. (org.) et al. **Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SIQUEIRA, M. M. M.; GOMIDE JR., S. Vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização. In ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B (orgs). **Psicologia, organização e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SIQUEIRA, M. M. M.; PADOVAM, V.A.R. Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, 2004.

TAMAYO, Álvaro. Valores Organizacionais: sua relação com satisfação no trabalho, cidadania organizacional e comprometimento afetivo. **Revista de Administração**. São Paulo, v.33, n.3, p.56-63, jul/set, 1998.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo. Atlas, 1987

VALENTE, Luis Eduardo. **Bem-estar subjetivo e bem-estar no trabalho em profissionais de educação física.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de São Paulo. Faculdade de Psicologia e Fonoaudiologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde - São Bernardo do Campo, 2007.

VIEIRA, Elizabeth. **O Coordenador de Curso na Gestão Escolar: uma abordagem dentro do processo empreendedor.** Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Engenharia da Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TRABALHO DOCENTE UNIVERSITÁRIO E BEM-ESTAR:
Estudo em uma organização pública**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, consinto em participar do estudo de pesquisa Trabalho Docente Universitário e Bem-Estar: Estudo em uma organização pública, que tem como objetivo analisar a relação entre o Processo de Trabalho de docentes do Ensino Superior de uma Universidade Pública e o Bem-Estar no Trabalho.

Estou ciente que será utilizado para coleta de dados um questionário que contém três escalas: “Escala de Satisfação no Trabalho”, “Escala de Envolvimento com o Trabalho” e “Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo” e que este instrumento subsidiará a Dissertação do Curso de Mestrado em Administração do Núcleo de Pós-Graduação em Administração – NPGA, Universidade Federal da Bahia. Estou ciente, também, que a pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é Aline Luisa de Andrade Santos, orientada pela Profª Drª Sônia Regina Pereira Fernandes.

Meu consentimento, fundamentado na garantia de que as informações apresentadas serão respeitadas, assenta-se nas seguintes restrições:

- a. Não serei obrigado(a) a realizar nenhuma atividade para qual não me sinta disposto(a) e capaz;
- b. Não participarei de atividade que possa vir a me trazer qualquer prejuízo;
- c. O meu nome, e dos demais participantes da pesquisa, não serão divulgados;
- d. Todas as informações individuais terão o caráter estritamente confidencial;
- e. Os pesquisadores estão obrigados a me fornecer, quando solicitados, as informações coletadas;
- f. Posso, a qualquer momento, solicitar aos pesquisadores que meus dados sejam excluídos da pesquisa.

Ao assinar este termo, passo a concordar com a utilização das informações para os fins específicos deste estudo, salvaguardando as diretrizes universalmente aceitas da ética na pesquisa científica, desde que sejam respeitadas as restrições acima elencadas.

Salvador, ____ de _____ de 2008

Nome _____

RG.: _____

Assinatura _____

ANEXO B – Escalas de Medidas de Bem-Estar no Trabalho

APRESENTAÇÃO

Este questionário pretende coletar dados para um estudo que tem como objetivo analisar a relação entre o Processo de Trabalho de docentes do Ensino Superior de uma Universidade Pública e o Bem-Estar no Trabalho.

Gostaria de contar com sua colaboração respondendo ao questionário.

VOCÊ NÃO PRECISA SE IDENTIFICAR, PORTANTO, NÃO ESCREVA SEU NOME NEM O DA UNIVERSIDADE ONDE TRABALHA.

Dê suas respostas conforme as instruções, não deixando NENHUMA questão em branco.

Grata por sua colaboração!

Aline Luisa de Andrade Leal

Núcleo de Pós-Graduação em Administração – NPGA

Universidade Federal da Bahia – UFBA

A seguir estão cinco frases referentes ao seu trabalho atual. **INDIQUE O QUANTO VOCÊ CONCORDA OU DISCORDA DE CADA UMA DELAS.** Dê suas respostas anotando, nos parênteses que antecedem cada frase, aquele número (de 1 a 7), que melhor representa sua resposta.

- 1= Totalmente insatisfeito
- 2= Moderadamente insatisfeito
- 3= Levemente insatisfeito
- 4= Indiferente
- 5= Levemente satisfeito
- 6= Moderadamente satisfeito
- 7= Totalmente satisfeito

- () Com o espírito de colaboração dos meus colegas de trabalho.
- () Com o número de vezes que já fui promovido nessa Universidade (progressão funcional).
- () Com o meu salário comparado com o quanto eu trabalho.
- () Com o tipo de amizade que meus colegas demonstram por mim.
- () Com o grau de interesse que meu trabalho me desperta.
- () Com o meu salário comparado à minha capacidade profissional.
- () Com a maneira como esta Universidade realiza promoções de seu pessoal.
- () Com a capacidade do meu trabalho absorver-me.
- () Com as oportunidades de ser promovido nesta Universidade.
- () Com o entendimento entre mim e o chefe do meu Departamento.
- () Com o meu salário comparado aos meus esforços de trabalho.
- () Com a maneira como o chefe do meu Departamento trata-me.
- () Com a variedade de tarefas que realizo.
- () Com a confiança que eu posso ter com meus colegas de trabalho.
- () Com a capacidade profissional do chefe do meu Departamento.

* Adaptado, na redação, do instrumento construído e validado por Siqueira (1995).

A seguir estão cinco frases referentes ao seu trabalho atual. **INDIQUE O QUANTO VOCÊ CONCORDA OU DISCORDA DE CADA UMA DELAS.** Dê suas respostas anotando, nos parênteses que antecedem cada frase, aquele número (de 1 a 7), que melhor representa sua resposta.

- 1= Discordo totalmente
- 2= Discordo moderadamente
- 3= Discordo levemente
- 4= Nem concordo nem discordo
- 5= Concordo levemente
- 6= Concordo moderadamente
- 7= Concordo totalmente

1. () As maiores satisfações de minha vida vêm do meu trabalho.
2. () As horas que passo trabalhando são as melhores horas do meu dia.
3. () As coisas mais importantes que acontecem em minha vida envolvem meu trabalho.
4. () Eu como, vivo e respiro o meu trabalho.
5. () Eu estou pessoalmente muito ligado ao meu trabalho.

Abaixo estão listados vários sentimentos e emoções que alguém poderia ter relação à empresa onde trabalha. **INDIQUE O QUANTO VOCÊ SENTE ESTES SENTIMENTOS E EMOÇÕES.** Dê suas respostas anotando, nos parênteses que antecedem cada frase, aquele número (*de 1 a 5*), que melhor representa sua resposta.

- 1= Nada
- 2= Pouco
- 3= Mais ou Menos
- 4= Muito
- 5= Extremamente

- () Orgulhoso dela.
- () Contente com ela.
- () Entusiasmado com ela.
- () Interessado por ela.
- () Animado com ela.

DADOS COMPLEMENTARES

1. Sexo: () masculino () Feminino
2. Idade _____ anos
3. Estado Civil: () Solteiro () Casado () Outros
4. Regime de Trabalho: () Dedicção Exclusiva () 40 horas () 20 horas
5. Nível de instrução: () Graduado () Especialista () Mestre () Doutor () Outros
6. Tempo de trabalho na organização: _____ anos
Se for menos de um ano assinale aqui: ()

ANEXO C – Roteiro de entrevista semi-estruturada

ROTEIRO DE ENTREVISTA

DADOS PESSOAIS

- Qual seu regime de trabalho?
- Qual sua idade?
- Quanto tempo de trabalho você tem nesta Universidade?

NATUREZA DO TRABALHO

- Como você definiria a função de professor? O que significa ser um professor universitário?
- Seu trabalho como professor corresponde às suas expectativas?
- Você acha que seu trabalho consegue te absorver? Sente que as tarefas que você realiza no seu trabalho conseguem despertar seu interesse?
- Você está satisfeito em fazer o tipo de trabalho que você faz?

ORGANIZAÇÃO

- Você decide o quê e como fazer seu trabalho? O que você diria sobre sua autonomia como professor nesta Universidade?
- Você acredita que os docentes efetivamente participam das decisões nesta Universidade?
- Você acha que consegue realizar seu trabalho independentemente dos outros?

CONDIÇÕES DE TRABALHO

- Você acha que sua carga de trabalho é excessiva?
- Você acha que seu trabalho exige muito de você?
- Você acha que as condições ambientais (temperatura, ruído, iluminação, etc.) são adequadas?
- Você acha que dispõe de todos os materiais e equipamentos que precisa para seu trabalho?

GESTÃO

- Em sua opinião, quais são os objetivos ou diretrizes da universidade? E quais são os meios utilizados para atingi-los?
- Você acha que as legislações que regem a Universidade influenciam na realização de suas atividades acadêmicas?
- Em sua opinião, como se distribui o poder nesta universidade? Você o considera centralizado ou descentralizado?
- Em sua opinião as mudanças organizacionais que acontecem na Universidade partem de quem? Quem a provoca?
- Como você define a relação entre o corpo docente e os gestores da universidade?