

SITUAÇÃO DE TRABALHO, QUALIDADE DE VIDA E ESTRESSE NO AMBIENTE ACADÊMICO: ANALISANDO TRÊS INSTITUIÇÕES DE ENSINO BRASILEIRAS

Kely César Martins de Paiva, Ms
Manoel Deusdedit Júnior, Ms
Milena Aparecida Lopes da Silva, Ms
Myrian Constantino de Almeida Valença, Ms
(Centro Universitário Newton Paiva, MG-Brasil)

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi caracterizar o professor universitário, no que diz respeito às variáveis de situação profissional, de qualidade de vida no trabalho e de estresse ocupacional, tendo em vista os multivariados impactos que a categoria vêm sofrendo em função do aumento contínuo da complexidade do ambiente. Nesse sentido, têm-se percebido sensíveis alterações nas atividades acadêmicas de nível superior - ensino, pesquisa, extensão, orientação e administração – e também nos significados dessas experiências de trabalho, provocando desgastes, tanto físicos como mentais, à saúde dos indivíduos.

Procedeu-se, pois, a uma pesquisa descritiva e comparativa, de enfoque quantitativo e qualitativo. Foram abordados 170 professores de dez cursos de três instituições de ensino superior (um centro universitário privado, uma universidade confessional privada e uma universidade pública federal) situadas em Belo Horizonte - MG. Na coleta de dados, priorizou-se questionário e entrevista.

1. Introdução

As atividades docentes de terceiro grau – docência, pesquisa, extensão, orientação de alunos e funções administrativas – inserem-se em um contexto de mudança onde as alterações ambientais (políticas, econômicas, sociais e culturais) e as pressões decorrentes sobre determinadas tarefas têm

alterado experiencias de trabalho e seus significados. Esses fatos afetam a estrutura psíquica dos indivíduos. (MILLER, 1991, 1992a-b).

DEJOURS (1988) complementa esse raciocínio, afirmando ser a docência uma profissão de sofrimento. Os desgastes, físico e mental, ocasionados pelas exigências permanentes da profissão docente trazem, certamente, impactos, em termos de bem estar e saúde, para a maioria dos profissionais da categoria.

Ainda nesse sentido, ESTEVE (1989) identificou cinco grandes mudanças sociais que impuseram certa pressão aos professores e que criaram condições para o crescimento dos estudos sobre qualidade de vida no trabalho, QVT, e estresse na categoria, a saber: a transformação do papel do professor e dos agentes tradicionais de integração social; as crescentes contradições no papel do professor; as mudanças nas atitudes da sociedade em torno do professor; a incerteza acerca dos objetivos do sistema educacional e da longevidade ou utilidade do conhecimento; e a deterioração da imagem do professor.

A tais mudanças, baseadas no ambiente, somam-se àquelas que têm efeitos diretos nas salas de aula, como comportamento de alunos e apoio logístico. Para MILLER (1991), a massificação da relação professor-aluno é significativa - diminuição dos horários de atendimento extra-classe e aumento do número de alunos por sala – e justificável, tendo em vista as pressões por dedicação a pesquisa. É justamente esta última atividade que lhe permite planejar, e controlar ações, e, fundamentalmente, aproximar-se do seu objeto de estudo e analisá-lo em contextos diversos. Além do mais, ela proporciona maiores recursos e *status* (MILLER, 1992a-b). Porém, como afirmam FUKAMI (1996), ALDRICH (1996), GUTEK (1996) e ANDRE (1996), falta uma visão mais interativa entre pesquisa e ensino, pois prevalece uma separação, uma dicotomização entre estas atividades, em virtude de níveis diferenciados de autonomia inerentes à forma de produção requerida e permitida em cada uma delas.

Outros autores têm-se debruçado sobre outras faces dessa realidade. FROST & TAYLOR (1996) reuniram dezenas de artigos relacionados às possibilidades de carreira que um professor universitário pode desenvolver e, em decorrência de suas opções, benefícios e ônus particulares.

Além da carreira, outro ponto questionado é a remuneração. A diferença entre as remunerações dos acadêmicos e de outros profissionais com a mesma escolaridade, tem afetado seriamente o moral do grupo e os processos de recrutamento e retenção de pessoal (MILLER, 1991). Em termos semelhantes, percebe-se diferenças entre as condições de trabalho de funcionários do Estado e de empregados de empresas privadas de ensino. Tais discrepâncias interferem no perfil e na imagem social da categoria (FIDALGO, 1996).

Seguindo essa lógica, a competitividade desenvolvida pelos “centros do saber” variam de forma considerável. RODRIGUES (2001) avalia os impactos das mudanças ambientais nas instituições de ensino, questionando, inclusive, a forma como estas têm percebido e tratado o conhecimento em termos do valor econômico e social que personagens sociais têm lhe atribuído. Assim, as mãos do mercado, tanto de ensino como de trabalho, selecionam e marginalizam inevitável e indiscriminadamente. As pressões sobre o trabalho acadêmico vão, portanto, se diversificando e aumentando.

FIDALGO (1996) afirma que essa concepção de entidade de ensino como empresa capitalista, a qual deve apresentar resultados, aponta para um real empobrecimento da função docente. MILLER (1991, 1992a-b) conclui que processos similares aos que BRAVERMAN (1977) descreveu para o trabalho qualificado, no século XX, estão acontecendo com o processo de trabalho acadêmico. Funções cruciais dessa atividade vêm sendo alienadas do praticante e gradualmente concentradas nas mãos de gerentes acadêmicos: a perda do controle sobre o processo produtivo diário pelo professor é uma consequência natural.

Os interesses divergentes percebidos a partir do exposto geram conflitos semelhantes aos de outras profissões e suas manifestações variam tanto em nível individual como social, ambas provocando impactos nos resultados do trabalho. Como exemplo dessas manifestações, a literatura tem indicado a apatia, a alienação, o *distress*, e disfunções organizacionais como absenteísmo, *turnover*, atrasos, greves, sabotagem etc. (WESTLEY, 1979; COOPER *et al*, 1988, 1995; COOPER & TRAVERS, 1996)

MORAES & KILIMNIK (1994) afirmam que as pesquisas e estudos sobre qualidade de vida no trabalho, QVT, por categoria sócio-profissional, demonstram que a falta de identidade coletiva é comum e resulta na insatisfação geral e na falta de mobilização dos profissionais junto a associações e sindicatos. Nessa situação, os autores verificam um círculo vicioso em que falta de identidade gera pouca conscientização e mobilização e, assim, insuficiente representatividade sindical, que, por sua vez, redundam em negociações fracas e daí a índices de QVT insatisfatórios.

Por outro lado, STEWART (1998) nota a permanência e a relevância que vem sendo dada ao papel do docente enquanto entidade que acumula um certo capital intelectual e que é capaz de repassá-lo sem sua própria perda. O professor também é visto como um agente de mudança, tendo em vista que possibilita a outros seres desenvolverem suas potencialidades.

Diante do exposto, justifica-se pesquisar os acadêmicos e propor ações que minimizem os impactos negativos que vêm sofrendo. Para uma maior e melhor compreensão dos assuntos ora tratados, são sintetizados os conceitos e abordagens de qualidade de vida no trabalho e de estresse ocupacional adotados nesta pesquisa, assim como a metodologia utilizada. Em seguida, apresenta-se os dados coletados nas instituições pesquisadas, as principais considerações decorrentes e as recomendações cabíveis para academia, instituições de ensino e docentes.

2. Qualidade de Vida no Trabalho

O conceito de Qualidade de Vida no Trabalho, QVT, foi evoluindo à medida que pesquisas e intervenções nas organizações eram realizadas, promovendo a elaboração de diversas abordagens¹ do tema. A seguir, apresentam-se apenas as abordagens de HACKMAN & OLDHAM (1975) e de WESTLEY (1979), tendo em vista os objetivos deste estudo.

A abordagem de HACKMAN & OLDHAM (1975), uma das mais conhecidas e utilizadas por pesquisadores sobre o assunto, considera que a QVT apoia-se em características objetivas das tarefas realizadas no ambiente organizacional. Seus autores propuseram o Modelo das Dimensões Básicas da Tarefa, modelo este que pressupõe que as “Dimensões da Tarefa” influenciam os “Estados Psicológicos Críticos” que, por sua vez, determinam os “Resultados Pessoais e de Trabalho”. Porém, a “Necessidade Individual de Crescimento” exerce forças em toda essa cadeia de fatores determinantes de QVT. MORAES & KILIMNIK (1994), fundamentados nos resultados de pesquisas de QVT que realizaram no Brasil, chegaram à conclusão de que o grupo de variáveis denominadas “Satisfações Específicas”, ao mesmo tempo que são resultado dos “Estados Psicológicos Críticos”, exercem influência sobre eles. Os autores propuseram, então, uma alteração no modelo de HACKMAN & OLDHAM (1975), deslocando as “Satisfações Específicas” do grupo “Resultados Pessoais de Trabalho” para junto da “Necessidade Individual de Crescimento”, devido a sua influência em toda cadeia de variáveis determinantes de QVT.

Essa abordagem, segundo MORAES & KILIMNIK (1994), constitui-se numa das mais indicadas para diagnosticar QVT, pelo fato de considerarem aspectos peculiares como as diferenças individuais em termos de traços de personalidade, e, no caso brasileiro, o não atendimento das necessidades básicas dos indivíduos através do trabalho e, conseqüentemente, a busca constante por salários e segurança.

Já a abordagem de WESTLEY (1979) envolve quatro dimensões relacionadas ao trabalho e suas manifestações tanto em nível individual como social. Elas são definidas como econômicas, políticas,

psicológicas e sociológicas e se concretizam em indicadores de QVT. Segundo o autor, a participação de empregados, associações de classe, sindicatos e partidos políticos são fundamentais para a manutenção do bem estar intra-organizacional. Percebe-se a concepção de WESTLEY (1979) como uma das mais abrangentes, pois ela leva em consideração aspectos internos e externos à organização onde o trabalhador está inserido, tornando-se, dessa forma, uma das mais interessantes metodologias disponíveis, daí sua incorporação neste estudo. MARQUES (1993) corrobora essa perspectiva, complementando o arcabouço teórico desse tema neste estudo.

3. Estresse no Trabalho

O conceito de estresse foi desenvolvido a partir de diferentes perspectivas de pesquisas de diversos autores². COOPER & TRAVERS (1996) propõem uma síntese em torno da questão do conceito de estresse ocupacional como “variável interveniente”, isto é, como parte de um processo complexo e dinâmico de percepção e reação por parte dos indivíduos frente às diversas situações que enfrentam. Segundo os autores, essa é a visão que predomina nas pesquisas realizadas recentemente (COOPER & TRAVERS, 1996).

MORAES & KILIMNIK (1994) afirmam que o fenômeno do estresse ocupacional pode ser avaliado, basicamente, em termos de quatro variáveis, a saber: fontes de estresse no trabalho; personalidade do indivíduo; “estratégias de combate” ao estresse desenvolvidas e manifestas pelas pessoas; e, sintomas físicos e mentais manifestos no processo. Para os autores, as duas primeiras variáveis afetam sensivelmente as duas últimas. A base conceitual das pesquisas desses autores brasileiros é o Modelo Dinâmico do Estresse Ocupacional, concebido por COOPER *et al* (1988) e reiterado em outros trabalhos, como COOPER *et al*, (1995) e COOPER & TRAVERS (1996).

Esse Modelo designa seis categorias de **agentes estressores no ambiente de trabalho**. São eles: os fatores intrínsecos ao trabalho; o papel do indivíduo na organização; os relacionamentos interpessoais;

a satisfação do trabalhador em termos de carreira e perspectivas futuras; o clima e a estrutura organizacionais; e a interface casa - trabalho do indivíduo. Tais fontes de estresse são mediadas pelas características individuais de personalidade e pelas “estratégias de combate” adotadas pelas pessoas.

Os sintomas físicos e mentais de estresse manifestos dependem, assim, dessas diferenças individuais tanto em termos de ajustamento de personalidade, maturidade e capacidade de respostas, como também de estrutura física e cultural e dos ambientes social e organizacional. Segundo COOPER *et al* (1988, 1995) e COOPER & TRAVERS (1996), esses sinais podem levar, e normalmente o fazem, ao desenvolvimento de patologias físicas e mentais (problemas de coração, úlceras, gastrites, esgotamento etc.) e de disfunções organizacionais (greves, acidentes, sabotagem etc.).

Por outro lado, a possibilidade de aparecimento de sintomas de estresse depende sensivelmente da **personalidade** do indivíduo, já que em uma mesma situação, as pessoas podem agir de formas diferenciadas devido a características peculiares de suas personalidades. Neste sentido, esta pesquisa adotou as tipologias desenvolvidas por FRIEDMAN & ROSENMAN (1974) – Tipo A e Tipo B de personalidade – e por ROTTER (1966) - *locus* de controle interno e externo³.

Como **estratégias de defesa e/ou combate contra o estresse** entende-se um esforço cognitivo e comportamental do indivíduo na tentativa de gerenciar tanto o ambiente como as demandas internas e os conflitos que possam estar afetando-o (ALDWIN, COYNE & LAZARUS, 1981). As estratégias podem ser também compreendidas como tentativas ativas e/ou passivas do ser humano no sentido de responder, reduzir impactos ou mesmo eliminar ameaças (DEWE, 1992).

Portanto, uma visão mais clara e ampla do fenômeno do estresse nas organizações torna-se factível a partir do levantamento e da análise dos quatro fatores explicitados em conjunto.

4. Metodología

“ Quais são as diferenças entre professores de instituições públicas e privadas de ensino superior, relacionadas às variáveis de situação de trabalho, de qualidade de vida e de estresse ocupacional ? ”

Essa foi a pergunta norteadora desse estudo e, para respondê-la, procedeu-se a uma pesquisa descritiva e comparativa, de enfoque quantitativo e qualitativo, realizada via *survey*. Foram abordados 170 professores de 10 cursos similares, a saber: Comunicação, Letras, Matemática, Ciência da Informação / Computação, Geografia, História, Fisioterapia, Direito, Psicologia e Pedagogia. Contabilizaram-se as contribuições de 81 profissionais de um centro universitário privado, 40 docentes de uma universidade confessional privada e 49 professores de uma universidade pública federal, todas situadas em Belo Horizonte - MG.

Vários instrumentos foram utilizados na coleta de dados: questionários, entrevistas, análise documental e observação direta durante o período de pesquisa (tipificação de BRUYNE, 1977). O questionário, instrumento básico, foi composto por versões reduzidas do JDS - *Job Diagnostic Survey* (HACKMAN & OLDHAM (1975) - e do OSI - *Occupational Stress Indicator* (COOPER *et al*, 1988) - e por uma parte, complementar, intitulada “Situação de Trabalho”. Esta última abordou aspectos indicados por WESTLEY (1979) e MARQUES (1993), substanciais para levantar dados específicos da categoria profissional em questão. Tais questionários foram constituídos de questões abertas e fechadas, adotando-se nestas últimas uma escala de respostas do tipo Likert, de 1 a 6.

O tratamento estatístico dos dados foi realizado através do *software* SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences*, normalmente utilizado em pesquisas nas Ciências Sociais. Testes de variância e análises de correlação foram feitos e todos os resultados foram considerados significativos a um nível de significância de 5% ($p < 0,05$), tendo, portanto, 95% de confiança de que os mesmos estavam corretos.

No modelo teórico adotado neste estudo, integrou-se as variáveis presentes nos modelos de Qualidade de Vida no Trabalho de HACKMAN & OLDHAM (1975) - adaptado por MORAES & KILIMNIK (1994) - e de Estresse de COOPER *et al* (1988) - adaptado por MORAES *et al* (1993). Acrescentou-se, em virtude dos próprios fins da pesquisa, variáveis sociais, políticas e econômicas, resgatando WESTLEY (1979) e MARQUES (1993). A FIG. 1 ilustra o modelo hipotetizado para fins desta pesquisa.

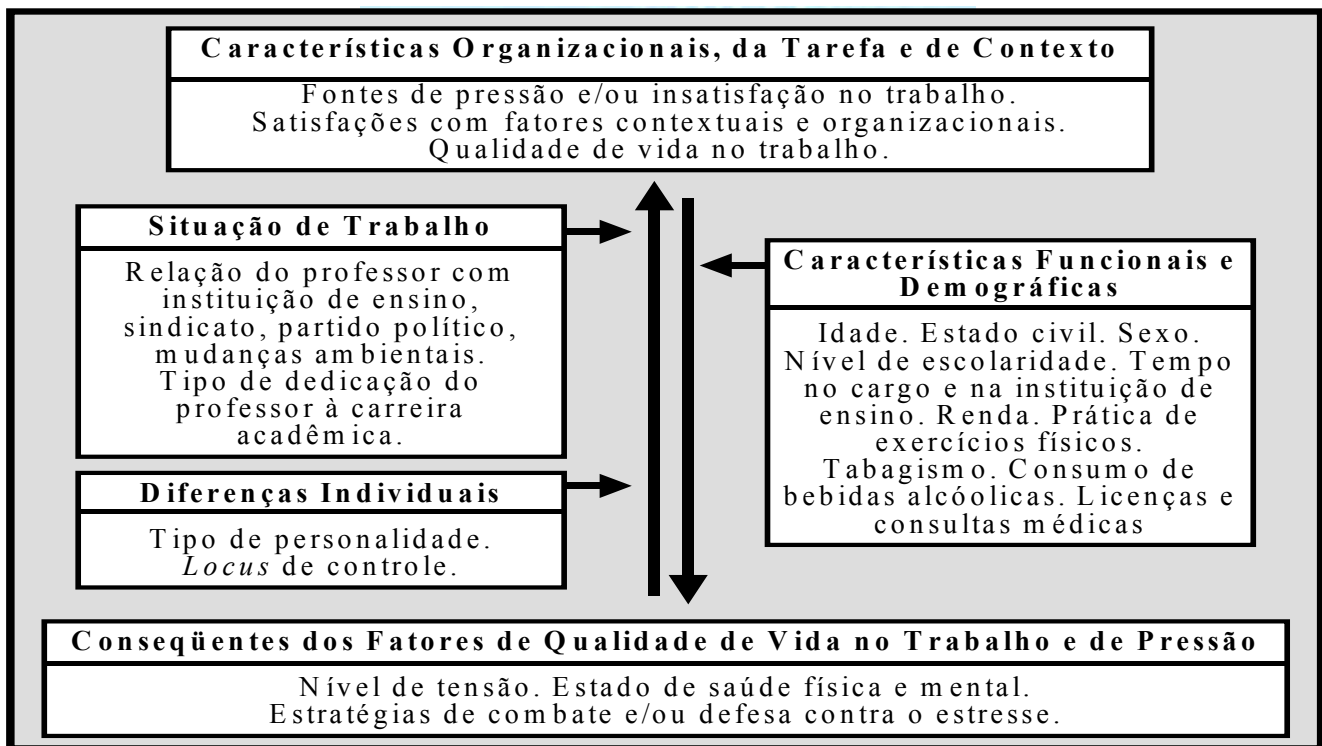


FIGURA 1 - Modelo Hipotetizado para a Pesquisa, adaptado de HACKMAN & OLDHAM (1975), WESTLEY (1979), COOPER *et al* (1988) e MARQUES (1993)
FONTE - Dados adaptados para fins da pesquisa.

Este estudo adquire um certo caráter exploratório, com todas as limitações e restrições a este pertinentes, já que se trata de uma iniciativa relativamente recente no país, a qual busca integrar aspectos teóricos metodológicos de modelos distintos e outros peculiares à categoria profissional

escolhida - professores universitários. Saliente-se, porém, o momento de realização da pesquisa, o período de provas, férias e reuniões departamentais nas instituições afetaram a devolução dos questionários e, num segundo momento, a realização de entrevistas.

5. Apresentação e Análise dos Dados Coletados

Apresenta-se, a seguir, os resultados da pesquisa em termos de dados demográficos e indicadores de situação de trabalho, de qualidade de vida, e de estresse ocupacional.

5.1. Dados Demográficos

Predominaram, na amostra, professores do **sexo** masculino na instituição pública (57%) e na instituição confessional (58%), fato não observado na instituição privada (47%). Em termos de **faixa etária**, a maioria dos pesquisados nas instituições pública (45%) e confessional (43%) tem mais de 46 anos, enquanto o grupo mais relevante na instituição privada (28%) tem entre 36 e 40 anos de idade. Quanto a **estado civil**, a amostra compreendeu uma maioria de docentes casados, sendo 51% na instituição pública, 49% na privada e 65% na confessional.

Em relação a **escolaridade**, percebeu-se uma certa heterogeneidade. 53% dos professores da instituição pública são doutores, enquanto 18% dos docentes da confessional e 3% da privada possuem este título. Sob outro ângulo, 90% dos pesquisados da primeira instituição e 60% da segunda são, no mínimo, mestres. Já na instituição privada, 85% possuem, no máximo, este título.

No que diz respeito a **carreira**, a maior parte dos professores da instituição pública tem mais de 8 anos de permanência na instituição (55%). Na instituição confessional 53% dos pesquisados têm mais de 12 anos, enquanto que na privada 62% têm de 2 a 12 anos de casa. A maior proporção dos docentes da instituição privada (30%) estão de 4 a 8 anos no mesmo cargo; já a maioria dos pesquisados da instituição confessional (40%) e na instituição pública (33%) estão há mais de 12 anos no mesmo cargo.

Comparando as **rendas** mensais brutas (médias) dos professores, percebeu-se uma faixa comum entre R\$ 2.000,01 e R\$ 4.000,00 em todas as instituições pesquisadas (pública - 63%, privada - 47% e confessional - 38%).

Em termos de prática de exercícios físicos, a maioria dos abordados pode ser categorizada como **sedentária**, já que não praticam um programa efetivo deste cunho com regularidade (43% na instituição pública, 57% na instituição privada e 60% na instituição confessional). Verificou-se que a maioria dos professores em todas as instituições de ensino pesquisadas são **não-fumantes**. Uma minoria indicou ser fumante (pública - 12%, privada - 24% e confessional - 18%). Uma considerável parte da amostra em todos os grupos investigados mencionou ter o hábito de ingerir **bebidas alcólicas** (público – 47%, privado – 46% e confessional - 33%).

A grande maioria dos professores abordados em todas as instituições não tiraram **licença médica** nos últimos 3 meses. Os percentuais de docentes que o fizeram somam 2%, 5% e 0% nos grupos público, privado e confessional, respectivamente. Por outro lado, o número de pesquisados que agendaram uma **consulta médica**, nos últimos 3 meses, foi muito semelhante nas instituições (29% - pública, 25% - privada e 25% - confessional).

Em termos de dados demográficos, as grandes diferenças entre os grupos relacionam-se, portanto, aos níveis de escolaridade, à carreira e à faixa etária.

5.2. Situação de Trabalho

Um aspecto estudado foi o **Relacionamento com Sindicatos e Entidades de Classe**. Não houve uma discriminação, por parte dos professores, entre sindicatos e associações de classe. Para eles, estas duas entidades são semelhantes e defendem seus interesses da mesma form. A maioria dos pesquisados em todas as instituições são filiados a associações de classe. O Sindicatos dos Professores – SINPRO foi o mais indicado nas instituições privada e confessional (43% e 75%, respectivamente), enquanto

que na instituição pública a mais indicada foi a Associação dos Professores Universitários de Belo Horizonte – APUBH-MG (53%). A maioria dos profissionais pesquisados nas instituições privada (77%), pública (63%) e confessional (85%) demonstrou concordar com a maioria decisões tomadas no sindicato. Na instituição confessional, a maioria dos professores pesquisados (60%) viu como bom-ótimo o relacionamento da instituição com o sindicato, enquanto que na instituição privada essa relação é assim percebida por 30% dos abordados e na pública por 29% deles.

A respeito do **Relacionamento Professor - Instituição de Ensino**, 71% dos professores pesquisados na instituição pública, 65% daqueles na instituição confessional e 52% na instituição privada nunca pensaram em se demitir, revelando, assim, um envolvimento sensível com as organizações nas quais trabalham. No que tange ao nível individual de influência em decisões na organização, percebeu-se que 58% dos profissionais da instituição privada consideraram sua influência baixa, assim como 43% deles na instituição pública, e também 47% na instituição confessional. A maioria dos professores do setor privado, ou seja, 55%, informaram que concordam com algumas decisões tomadas pela instituição enquanto que 38% dentre os professores da instituição privada e 35% da confessional consideraram desta forma.

No que tange o **Relacionamento Professor - Partido Político**, observou-se que 96% dos pesquisados no setor público, 90% daqueles da instituição confessional e 79% do setor privado não são filiados a qualquer partido. Independentemente de filiação, a maioria dos profissionais tem um posicionamento político de centro-esquerda a esquerda (74% na instituição privada, 73% na confessional e 86% na pública), e expressaram suas simpatias partidárias ao Partido dos Trabalhadores – PT (37%, 43% e 57%, respectivamente).

Ao serem questionados acerca das **mudanças ambientais (sociais, políticas, econômicas e culturais)**, a maior parte dos docentes abordados nas três instituições acredita que as tem acompanhado

em nível considerável-elevado (78% na instituição privada, 75% na confessional e 82% na pública). Segundo 69% dos pesquisados na instituição privada, 80% da confessional e 76% da pública, a instituição tem acompanhado em grau razoável-considerável as mudanças no cenário mundial.

Quanto à **interferência das mudanças na vida pessoal**, 47% dos professores na instituição privada, 53% da confessional e 45% da pública consideraram que percebem suas conseqüências tanto na sua vida pessoal, quanto na de seus amigos próximos. No que se diz respeito à **interferência das mudanças na vida financeira**, 49% dos docentes na instituição privada, 38% da confessional e 47% da pública acreditam perceber suas conseqüências tanto em sua vida financeira, quanto na de seus familiares e amigos próximos. A maior parte dos professores também apontou que percebe as **conseqüências das mudanças em sua vida profissional** como na de seus familiares e amigos próximos (47% na instituição privada, 38% na confessional e 27% na pública).

Em termos de **exclusividade à carreira acadêmica**, ou seja, às atividades de ensino, pesquisa, extensão, orientação de alunos e outras de cunho administrativas, a maioria dos professores pesquisados nas instituições pública e confessional (84% e 60%, respectivamente) indicaram se dedicar exclusivamente à carreira, enquanto que, no setor privado, 61% dos docentes se dedicam parcialmente à carreira acadêmica.

No que diz respeito à **docência**, 58% dos pesquisados na instituição privada e 55% da confessional lecionam mais de 12 horas-aula em cursos de **graduação**, enquanto que 80% daqueles do setor público lecionam entre 4 e 12 horas-aula por semana nesses cursos. 4% dos professores pesquisados na instituição privada, 23% da confessional e 51% da pública ministram aulas em cursos de **pós-graduação**, apontando para diferenças sensíveis nesse tipo de atividade docente. Já os dados acerca de aulas em programas de **extensão** são mais homogêneos que o anterior: a maioria dos abordados nas três

instituições não lecionam nesse tipo de curso (90% na instituição privada, 93% na confessional e 84% na pública).

Com relação a atividades de **pesquisa acadêmica** financiadas por órgãos de fomento e/ou outras instituições, os resultados são heterogêneos. A maior parte dos professores da instituição privada (74%) e da confessional (68%) não participa de projeto de pesquisa, enquanto que, na instituição pública, apenas 31% dos abordados encontram-se nessa situação. 47% dos pesquisados nesta última instituição dedicam mais de 8 horas-aula por semana às atividades de pesquisa.

Orientação de alunos é uma atividade não realizada por 70% dos docentes da instituição privada, 50% da confessional e 18% da pública. 21% dos pesquisados na instituição privada, 40% na confessional e 61% no setor público dedicam até 8 horas-aula semanais a essa atividade.

Quanto a **atividades administrativas e/ou burocráticas**, estas não são realizadas por 43% dos docentes da instituição privada, 45% da confessional e 14% da pública. 22% dos pesquisados na instituição privada e 18% na confessional afirmam dedicar-se mais de 12 horas-aula a esse tipo de atividade, enquanto que no setor público 27% gasta de 8 a 12 horas-aula com isso. Os que indicaram gastar menos de 4 horas-aula com tais atividades contabilizaram 15% dos abordados na instituição privada, 15% na confessional e 25% na pública.

Levantou-se também a participação dos docentes em **atividades extra-acadêmicas**, como aulas em outras instituições de ensino, emprego em empresa pública ou privada, atividades empresariais, consultoria etc. 15% dos professores investigados na instituição privada, 33% da confessional e 43% da pública afirmam não se dedicarem a atividades extras. Já 77% dos pesquisados na instituição pública, 60% da confessional e 39% da pública dedicam-se mais de 8 horas-aula por semana a esse tipo de atividades. Convém ressaltar a **representatividade, em termos financeiros, das atividades de pesquisa e/ou extra-acadêmicas** para os professores. A maioria dos pesquisados das três instituições

(44% da instituição privada, 53% da confessional e 63% da pública) indicaram que tais atividades representam menos de 20% da sua renda bruta média mensal. 16% dos docentes da instituição privada, 20% da confessional e 16% da pública apontaram para uma participação entre 20% a 40% na sua renda.

5.3. Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho

Não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos de docentes pesquisados com relação às variáveis que avaliam as seguintes **Dimensões da Tarefa**: Variedade de Habilidades, Significado da Tarefa e *Feedback* Intrínseco. As diferenças estatisticamente significativas foram verificadas nas seguintes variáveis: Identidade da Tarefa (médias de 4,74 na Instituição Privada; 4,51 na Confessional; e 4,27 na Pública - menor média); Inter-relacionamento (médias de 5,25 na Instituição Privada; 5,28 na Confessional e 4,88 na Pública - menor média); Autonomia (médias de 4,83 na Instituição Privada - menor média); 5,21 na Confessional; e 5,14 na Pública); *Feedback* Extrínseco (médias de 4,65 na Instituição Privada; 4,09 na Confessional; e 3,53 na Pública - menor média). Entretanto, tais diferenças significativas não afetaram o Potencial Motivacional das Tarefas (PMT - média aritmética das variáveis desse conjunto de dimensões), cujos escores médios obtidos foram de 4,84 na Instituição Privada, 4,88 na Confessional e 4,62 na Pública, todos considerados satisfatórios. Por outro lado, apesar do grupo da Confessional ter contabilizado a maior média neste conjunto de variáveis, os percentuais de professores que tiveram o PMT considerado elevado (88%) foi ligeiramente menor que nas outras duas instituições (na 98% Privada e na 97% Pública).

Em relação às variáveis que avaliam as **Satisfações Específicas**, foram consideradas: Satisfação com Possibilidades de Crescimento, com Supervisão, com Segurança, com Compensação e com Ambiente Social. Apenas com relação às Possibilidades de Crescimento não se observou uma diferença estatisticamente significativa entre as instituições. Os demais índices apresentam diferenças

significativas, sendo a mais expressiva a relacionada à Compensação: escores médios de 3,33 na Instituição Privada, 4,14 na Confessional e 2,54 na Pública (menor média). Como consequência, o Nível de Satisfações Específicas (NSE - média aritmética entre as variáveis desse conjunto de satisfações) apresentou diferença significativa entre as instituições, com a maior média para a Instituição Confessional (4,64), seguida pela Privada (4,25) e, depois, pela Pública (4,17). Apesar disso, os professores que tiveram o NSE considerado elevado constituíram-se maioria da amostra (72% - Privada, 80% - Confessional e 65% - Pública).

Em relação às variáveis que avaliam os **Estados Psicológicos Críticos**, foram consideradas a Percepção da Significância do Trabalho, a Percepção da Responsabilidade pelos Resultados e o Conhecimento dos Resultados do Trabalho. Nesse conjunto de variáveis, não foi observada nenhuma diferença significativa entre os docentes das instituições pesquisadas. O Nível de Favorabilidade / Conhecimento do Trabalho (FAV – média aritmética das variáveis desse conjunto de estados psicológicos) também não apresentou diferença estatisticamente significativa entre as instituições estudadas. Observou-se, além disso, que a totalidade dos professores pesquisados apresentaram níveis considerados satisfatórios e/ou elevados de Favorabilidade / Conhecimento do Trabalho (96% - Privada, 98% - Confessional e 98% - Pública).

No grupo de **Resultados Pessoais e de Trabalho**, não se contabilizou diferença significativa entre os grupos abordados. O Nível de Resultados Pessoal e de Trabalho (NRPT – média aritmética das variáveis Satisfações Gerais e Motivação Interna para o Trabalho) não apresentou diferença significativa entre as instituições estudadas. Sublinha-se que quase totalidade dos professores pesquisados nas três instituições apresentaram níveis elevados para os Resultados Pessoais e de Trabalho (96% - Privada, 98% - Confessional e 95% - Pública).

No que diz respeito à **Qualidade de Vida no Trabalho** de uma forma geral (QVT - média aritmética das demais médias consideradas anteriormente), a diferença entre os escores médios dos professores das Instituições Privada (4,82), Confessional (4,90) e Pública (4,75), não foi estatisticamente significativa ($p=0,295$, ou seja, $p>0,05$), e que os escores de QVT entre os três grupos são semelhantes e satisfatórios e/ou elevados.

5.4. Indicadores de Estresse Ocupacional

Com relação aos **Fatores de Pressão e/ou Insatisfação no Trabalho**, não se observou diferença significativa entre os professores abordados nas três instituições, em todas as variáveis consideradas, a saber: fatores intrínsecos ao trabalho; papel do indivíduo na organização; relacionamentos interpessoais; satisfação do trabalhador em termos de carreira e perspectivas futuras; clima e estrutura organizacionais; e, interface casa - trabalho. Os escores médios variaram entre 3,14 e 4,28, e foram considerados elevados. O Nível de Pressão e/ou Insatisfação com o Trabalho (NPIT, uma média aritmética dos fatores considerados) também não apresentou diferença significativa entre os grupos pesquisados. Observou-se que a maior proporção dos docentes apresentaram níveis elevados de pressão e/ou insatisfação (52% dos abordados da instituição privada; 53% na confessional; e 43% na pública).

Em termos de tipo de **Personalidade**, notou-se a predominância do tipo “híbrido” AB, tendendo a A, os quais somam 80% dos pesquisados na instituição privada, 80% na confessional e 88% na pública. No que diz respeito a *locus* de controle, a maioria apontou para um *locus* de controle interno (65% na instituição privada; 65% na confessional; e 69% na pública). Em ambas as tipologias, não houve diferenças estatisticamente significativa entre os grupos. A conjugação entre tipo de personalidade AB-A, mais propenso ao estresse, e *locus* de controle interno, menos propenso, resultou numa maioria de pesquisados situados entre níveis médios de propensão ao estresse (45% na instituição privada; 55% na

confessional; e 76% na pública) e níveis elevados (27% na instituição privada; 29% na confessional; e 20% na pública), à exceção na instituição privada, onde 28% apresentaram baixa propensão ao estresse.

Quanto a **Sintomas Mentais de Estresse**, a maioria dos professores da instituição privada (87%), da pública (91%), e da confessional (83%) foram categorizados como calmos, com nível elevado de saúde mental. No que diz respeito a **Sintomas Físicos**, a maior proporção dos professores pesquisados nas três instituições apresentaram um nível elevado de bem estar físico, de saúde física (89% na instituição privada; 95% na confessional; e 96% na pública). Por outro lado, as entrevistas levantaram outros dados e, portanto, apontaram para outras considerações. Uma análise das entrevistas permite observar que vários dos professores entrevistados têm problemas que podem denotar um certo grau de comprometimento da sua saúde.

Embora os docentes não tenham revelado no questionário, percebeu-se nas entrevistas que muitos apresentam sintomas de estresse diretamente relacionados à natureza do trabalho que realizam. Dentre estes distúrbios, destaca-se, inicialmente, problemas relativos ao sono. Dificuldade para dormir foi um aspecto relatado pela maioria dos professores durante as entrevistas, como nos exemplos que se seguem:

Eu já tive muito mais insônia. Eu não tomo remédio de jeito nenhum, mas às vezes eu tenho insônia. (professor entrevistado)

Olha, atualmente tenho dormido bem, [...] meu sono já ficou muito comprometido. Dependendo da situação que eu estou passando, as vezes compromete sim, mas atualmente eu tenho me sentido meio cansada demais. (professora entrevistada)

O sono é considerado como importante para a recuperação do cansaço provocado pelo trabalho. Entretanto, isto passa a ser motivo de preocupação adicional, ou seja, por reconhecer a importância do repouso proporcionado pelo sono, o professor se vê na obrigação de conseguir dormir, o que acaba por reforçar a insônia, aumentando, conseqüentemente, o cansaço, conforme se percebe a partir dos seguintes relatos:

Eu acho que é pelo cansaço, [...] eu estou sentindo que eu vou acabar me estressando. Eu tento dormir e não consigo dormir, e eu gosto muito de dormir. Se deixar, eu durmo 12 horas por noite. (professor entrevistado)

Eu não sei se precisar se tem seis meses, tem um ano, que eu ia até quatro horas da manhã acordada, ou dormia um primeiro sono e depois acordava e ‘vamos trabalhar a cabeça’. E eu não gosto de levantar, não. Mas, ir lá mesmo, trabalhar, aconteceu, nesse período, umas duas vezes só. [...] Eu acho que a noite é para dormir, eu fico lá pelejando; não sei, não sei nem se é correto, não é? Mas eu fico insistindo. (professora entrevistada)

Em alguns casos, o professor estende o período de vigília, por não conseguir se “desligar” de atividades intelectuais, como no exemplo abaixo:

O problema é dormir, [...] geralmente eu durmo tarde, [...] quer dizer, leva um tempo para relaxar. Quando vai chegando a noite, eu acho que tenho que ler jornal, que eu tenho que assistir um filme, eu tenho que conversar um pouco em casa. [...] Geralmente eu faço o contrario: eu converso, quando vai ficando todo mundo cansado, eu vou pegar o jornal para ler, vou assistir um filme, eu sempre durmo muito tarde. Também quando eu chego a dormir, é uma pedra; não, não penso em nada não. A dificuldade é conseguir assim, relaxar, esvaziar a cabeça para poder dormir. (professor entrevistado)

Nestes casos, o uso de medicamentos para dormir acaba se tornando a única alternativa viável. Veja:

Eu tenho um indutor do sono, porque não dou conta; é uma coisa que eu não consigo resolver, [...] de jeito nenhum, nem com homeopatia, [...] tem que ser remédio alopático. (professora entrevistada)

Outros problemas enfrentados pelos professores, detectados também nas entrevistas, constituem-se na dificuldade de concentração e nos lapsos de memória. Muitos se queixam de esquecimentos constantes, conforme descrito a seguir:

Tem acontecido isso (esquecimento), principalmente agora mais para o final do semestre. [...] Parece que o cansaço vai acumulando, mas não é uma coisa [...] que acontece com muita frequência não, que eu sou muito atenta, minha agenda é toda anotadinha. Mas já aconteceu, até a análise mesmo, eu faço análise, outro dia, eu perdi a (risos) a hora do analista. (professora entrevistada)

Tenho (problemas de esquecimento), mas nada assim que eu consideraria significativo. Mas acontece, sobretudo quando a semana já correu. Às vezes, uma pessoa me fala assim: ‘você poderia ver isso assim e assim pra mim’ ou ‘trazer tal referência’, que às vezes aluno pede uma. Eu falo: ‘pode deixar que eu levo’. Às vezes, eu anoto e, às vezes, eu nem olho a coisa e apaga mesmo, esquece. Não é para esquecer, mas esqueço de olhar. Às vezes, não sei onde está o roteiro, anoto numa folha de caderno. (professor entrevistado)

O medo de ser mal avaliado, seja por alunos, seja por colegas, ou mesmo por superiores, é uma preocupação presente entre alguns dos entrevistados, indicando uma dificuldade em lidar com críticas.

Observe:

Por exemplo, entregar um plano de curso, uma bibliografia e receber uma crítica, [...] até uma sugestão, não era propriamente uma crítica, no início da carreira, aquilo já causava aquela preocupação, desestabilizava, [...] você ficava extremamente preocupada em saber, realmente o que eles estavam querendo, pensando. (professora entrevistada)

Questões como a redução do lazer e da vida social e familiar mostraram-se diretamente relacionados com o tipo de trabalho. Muitos assinalaram que não têm tempo e nem mesmo disposição para sair. Em alguns casos, ainda, as atividades sociais foram percebidas como obrigações que devem ser cumpridas, sendo este o único motivo que faz com que o professor dedique-se a elas, como nos exemplos que se seguem:

O trabalho vem em primeiro lugar. [...] Se eu tenho um compromisso de trabalho [...] e outro compromisso social, por exemplo, da minha família, se for de pessoa mais próxima, eu até deixo de cumprir este compromisso de trabalho, mas eu vou obrigada, porque a obrigação maior é com a família. Mas afeta muito, porque eu estou constantemente adiando coisas, deixando de fazer coisas. (professora entrevistada)

Eu tenho tão pouco tempo livre, então, eu já tive, eu já desenvolvi hobby regularmente. Mas atualmente eu aproveito para resolver problemas da família, por exemplo. Domingo, você não tem aquelas chamadas obrigações sociais, entre aspas, que é, por exemplo, um almoço ou um jantar, ou um encontro, ou uma visita, seja lá o que for. Uma boa parte do tempo é gasta assim, é para fazer compra para meus filhos, sabe? E para levar para fazer compra, este tipo de coisa. Mas sempre assim, que eu tenho um tempo livre, uma coisa que me dá muito prazer é ir ao cinema, eu gosto muito. E encontrar assim, amigo para conversar, sabe? Mas tendo uma oportunidade de marcar e de aceitar convite, eu aceito, mas não tenho conseguido, não tenho conseguido, de uns anos pra cá, assim, cultivar, hobby, fazer as coisas de uma forma sistemática, assim, eu não tenho. Já tive. (professor entrevistado)

No entanto, existe uma necessidade de atentarmos para as condições geradoras de doenças, não apenas físicas, mas, sobretudo, mentais que estão afligindo os professores. Observe:

Mas eu acredito que muitas pessoas chegam a ter problemas de pressão, de estômago, esse tipo de coisa. Eu acho que está muito relacionado a um estresse, quer dizer, problemas que

tem no trabalho, que deve colocar, deve não, coloca dificuldades pra pessoa se alimentar, etc. [...] Eu pedi férias-prêmio que vai começar agora em junho, exatamente para dar uma relaxada, para ver se eu consigo dar uma mudada nisso. [...] A impressão que eu tenho é que, se eu continuar nesse ritmo, eu vou ter problema sim, de saúde, claro que eu vou ter. Porque fumando muito, dormindo pouco, isso tudo interfere. [...] Isso é uma coisa, é difícil a gente tentar subverter uma tendência... muito complicado... Mas era isso, quer dizer, que realmente eu percebo que não só eu, mas muitos de nós aqui, estamos num ritmo perigoso, com poucas possibilidades de reverter. (professor entrevistado)

Devemos ressaltar, contudo, que apesar do trabalho ser visto como muito cansativo, desgastante, há, entre a maioria dos entrevistados, uma grande satisfação em ser professor. Este fato representa, sem dúvida, uma compensação para os efeitos negativos gerados pelo trabalho, conforme depoimento a seguir:

É uma atividade que absorve muito, exige muito tempo e [...] muita energia. O fato da gente ter que se dividir várias vezes para dar conta de várias atividades. Eu acho que também fisicamente isso exige muito [...]. Fisicamente é desgastante, mentalmente também, né? Apesar de todo prazer, satisfação que a gente tira disso, também é desgastante, né? (professora entrevistada)

No caso específico dos professores da instituição pública pesquisados, a identificação com a própria instituição é, também, vista como aspecto positivo e que contribui para amenizar os impactos do trabalho sobre a saúde, tanto física quanto mental. Veja o seguinte relato:

Na verdade, eu tenho um apreço enorme por ela ... (instituição pública). Eu sinto um orgulho muito grande a respeito dessas, dessa estrutura que foi criada de apoio às atividades de pesquisa, ensino e extensão. Eu admiro profundamente e sinto um orgulho muito grande das taxas, dos coeficientes acadêmicos de produção. Isto eu acho muito interessante, me orgulho bastante. (professor entrevistado).

Devemos observar, contudo, que distúrbios levantados variam em grau e em frequência com que são encontrados entre os professores, mas são suficientes para inferir que o trabalho do professor, embora seja idealizado por muitos, gera problemas de natureza mental e física.

Retornando aos dados quantitativos, contabilizou-se um baixo **Nível de Estresse** (média aritmética entre escores de saúde mental e de saúde física) tanto na instituição privada (87%), como na

confessional (83%) e na pública (91%). Apenas na instituição privada e na pública foram apontados professores com elevado nível de estresse (3% e 2% dos abordados, respectivamente). Ressalte-se que os níveis elevados de bem estar físico indicados contribuíram decisivamente para a redução dos níveis de estresse em geral.

Dentre as **Estratégias de Combate e/ou Defesa contra o Estresse**, investigou-se os atos de distrair-se com outras atividades extra-trabalho, racionalizar os eventos do ambiente, gerenciar o tempo e apoiar-se socialmente. Tais estratégias não apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre os grupos avaliados, com escores médios entre 3,67 e 4,52. Com isso, pode-se dizer que elas são utilizadas de igual forma e em igual proporção nas três instituições pesquisadas.

6. Conclusões e Recomendações

Os dados demonstram níveis considerados satisfatórios de qualidade de vida no trabalho (satisfatórios) e de estresse (baixos) nos grupos, independentemente de tipo de dedicação às atividades acadêmicas. Não foram constatadas correlações estatisticamente significativas entre QVT e tipo de dedicação à carreira acadêmica (parcial ou exclusiva), entre tipo de dedicação e nível de estresse, entre dimensões da tarefa e nível de estresse, entre sintomas mentais de estresse e tipo de dedicação, e entre sintomas mentais de estresse e dimensões da tarefa. Estes fatos apontam para novas investigações e revisão dos instrumentos de pesquisa.

Entretanto, ressaltem-se quatro fatos que, associados, levam a questionar os resultados de níveis de estresse apresentados pelos grupos pesquisados: a maioria com níveis consideráveis de pressão e/ou insatisfação no trabalho; a maioria propensa ao estresse; o elevado número de estratégias de combate e/ou defesa contra o estresse adotadas; e, os depoimentos contraditórios nas entrevistas. Estes fatos denotam níveis de estresse mais elevados que os informados pelos docentes, confirmando o histórico de pesquisas sobre o tema, e em especial nessa categoria profissional (PAIVA, 1999), onde há uma

certa “reserva” por parte dos pesquisados ao responder, nos questionários, as questões sobre sintomas mentais e físicos de estresse.

Por outro lado, os achados confirmam as proposições de MORAES & KILIMNIK (1994), que afirmam que as pesquisas e estudos sobre QVT, por categoria sócio-profissional, demonstram que a falta de identidade coletiva dos grupos é uma constante e resulta na insatisfação geral e na falta de mobilização dos profissionais junto a associações e sindicatos. Ressalte-se que pertencer a uma associação de classe não significa possuir, e ser possuído, por um “espírito de corpo”. Alguns comportamentos observados durante a fase de coleta de dados, tanto via questionários (recusa em preencher, lentidão em divulgar ou em permitir a realização da pesquisa em unidade de ensino etc.) como nas entrevistas (não comparecimento na data e/ou horário agendados, adiamento etc.), reforçam essa percepção.

Assim, entre os professores de todas as instituições, constata-se que o tipo de profissão tem trazido fortes impactos em suas vidas, tanto no ambiente de trabalho, como também fora dele. CODO (1986) assinala que as relações de trabalho determinam o comportamento do homem, suas expectativas, projetos para o futuro, linguagem e afeto. Dessa forma, cada gesto, palavra, reflexão e fantasia trazem a marca indiscutível de sua classe social, ou melhor, do lugar que o indivíduo ocupa no sistema produtivo. Embora esse mesmo autor reconheça que no trabalho está a possibilidade de realização do homem, convém assinalar que, dependendo das características que tal trabalho assume, vários podem ser os distúrbios por ele gerados, haja vista os depoimentos nas entrevistas.

Percebeu-se que os professores mantêm-se envolvidos com as instituições de ensino onde trabalham. Alguns entrevistados justificam esse posicionamento como decorrência da configuração atual do mercado global de trabalho, com oferta de emprego em grau reduzido e uma oferta de recursos humanos não especializados suficientemente, e das “novas” exigências do Ministério da Educação e

Cultura, com a inclusão progressiva dos cursos no Exame Nacional de Cursos, vulgarmente conhecido como “Provão”, e com a titulação exigida dos professores. Este fato exerce pressão nas instituições, devido às dificuldades impostas à contratação (concurso público, processos internos) e à formação (recursos para pesquisa, estruturação dos cursos de pós-graduação e reconhecimento pelo MEC e por órgãos de fomento) de pessoal.

Apesar de considerar seu posicionamento político como de centro-esquerda a esquerda, a maior parte dos professores pesquisados nas três instituições de ensino não é filiada a partidos políticos. Esta falta de unidade, de acordo com WESTLEY (1979), relaciona-se a sentimentos de insegurança no ambiente intra-organizacional. Este fato pode ser compreendido considerando-se o passado político recente do nosso país, que conta com duas décadas de ditadura militar e elevada repressão, principalmente nos meios acadêmicos.

Por fim, este estudo trata de uma categoria profissional pouco investigada no país, e que abordou questões da profissão docente de uma maneira objetiva e sistemática. O comportamento de determinadas variáveis indicadas no modelo de pesquisa, como é o caso de escolaridade, compensação, autonomia, tipo de personalidade e tipo de dedicação à carreira acadêmica, corroborou certas características e fatos pertinentes aos professores, considerados em poucos estudos disponíveis (PAIVA, 1999).

Com o intuito de aprofundar as considerações realizadas no presente estudo, recomenda-se a realização de outras investigações nessa categoria profissional considerando-se as diferenciações e similaridades encontradas em outros estudos de cunho semelhante (HUMPHREY & HUMPHREY, 1986; COOPER & TRAVERS, 1996; PAIVA, 1999), assim como aperfeiçoar os modelos e instrumentos de pesquisa. Sugere-se reavaliar a abordagem de WESTLEY (1979) que, devido à sua abrangência, mostra-se propícia a esses fins.

Quanto às instituições pesquisadas, recomenda-se rever e reconstruir suas relações de trabalho com os profissionais docentes, no sentido de aumentar os vínculos com e entre os professores, alunos, associações de classe e sindicatos, assim como rever suas políticas remuneratórias e incentivar a pesquisa. Resumindo, torna-se premente desenvolver e promover programas mais abrangentes de QVT, que abordem tanto aspectos individuais como coletivos e estruturais, com vistas a diminuir o “caráter contraditório” das intervenções de QVT explicitado por VIEIRA (1996), que tanto possibilitam melhorias nas condições de vida, como também se prestam ao enfraquecimento da coletividade, à mediação de conflitos e ao aumento do engajamento, da submissão, do controle e da dominação sobre o trabalhador.

Aos docentes, recomenda-se: buscar a integração com os colegas e com associações de classe e sindicatos; praticar atividades físicas regulares, visando diminuir o grau de “sedentarismo” encontrado e, dessa forma, favorecendo a diminuição da propensão ao estresse, no que diz respeito à saúde física (outros departamentos das instituições de ensino poderiam ser acionados neste sentido, como Educação Física e Fisioterapia); alimentar-se de forma nutritivamente equilibrada; descansar e dormir, promovendo uma revitalização diária e evitando a fadiga (HUMPHREY & HUMPHREY, 1986); iniciar uma reeducação psicológica, que propicie uma modificação no comportamento, principalmente daqueles indivíduos com personalidade do tipo A; e, desenvolver “novas” estratégias de combate e/ou de defesa contra o estresse, focalizando prioritariamente as atividades acadêmicas e promovendo mudanças estruturais, as quais findem numa real diminuição dos níveis de pressão e de insatisfação no trabalho, assim como dos impactos negativos decorrentes do mesmo.

7. Bibliografía

ALBRECHT, K. Stress and the manager - making it work for you. New Jersey: Prentice-Hall, 1979.

ALDRICH, H. E. My career as a teacher: promise, failure, redemption. In: FROST, P. J. & ANDRE, R. Researchers hooked on teaching: noted scholars discuss the synergies of teaching and research. California: SAGE Publications, 1996, p. 14-26.

ALDWIN, C., COYNE J. C., & LAZARUS, R. S. Depression and coping in stressful episodes. Journal of Applied Psychology. v. 90, p. 439-447, 1981.

ANDRE, R. If it's not teaching and research, what is it? In: FROST, P. J. & ANDRE, R. Researchers hooked on teaching: noted scholars discuss the synergies of teaching and research. California: SAGE Publications, 1996, p. 40-54.

BRAVERMAN, H. Trabalho e capital monopolista. São Paulo: Zahar, 1977.

BRUYNE, P. *et al.* Dinâmica da pesquisa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

CODO, W. Relações de trabalho e transformação social. In: LANE, S.T.M. & CODO, W. (orgs.). Psicologia social: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1986.

COOPER, C. L. *et al.* Occupational stress indicator management guide. Windsor: NFER - Nelson, 1988.

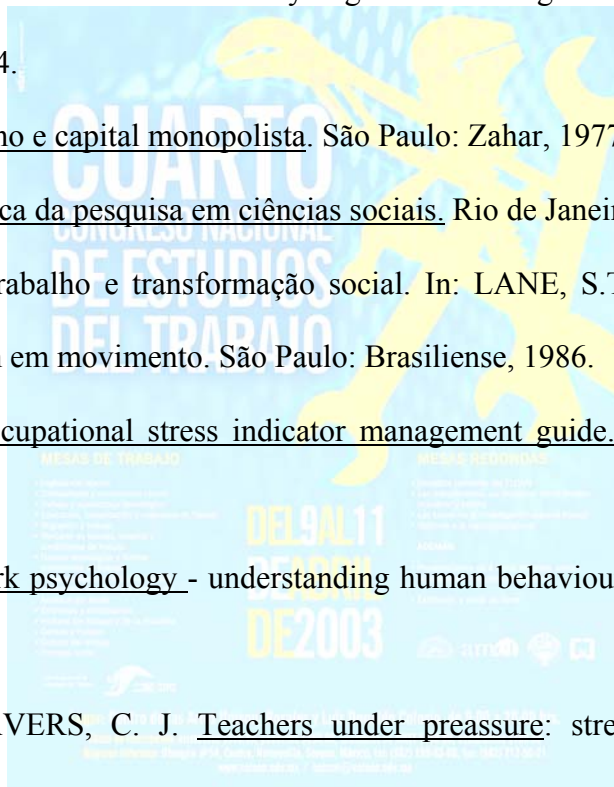
COOPER, C. L. *et al.* Work psychology - understanding human behaviour in the workplace. London: Pitman Publishing, 1995.

COOPER, C. L. & TRAVERS, C. J. Teachers under pressure: stress in profession. England: Routledge, 1996.

CUMMINGS, T. & COOPER C. L. A cybernetic framework for the study of occupational stress. Human Relations, v. 32, 1979.

DAVIS & WERTHER. Administração de pessoal e recursos humanos. São Paulo: McGraw-Hill, 1983.

DEJOURS, C. A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1988.



DEWE, P. J. Applying the concept of appraisal to work stressors: some exploratory analysis. Human Relations, v. 45, n. 2, pp. 143-164, 1992.

ESTEVE, J. M. Teacher burnout and teacher stress. In: COLE, M. & WALKER, S. (eds). Teaching and stress. Milton Keynes: Open University Press, 1989.

FIDALGO, F. S. Trabalho e carreira docente: contribuições teórico-metodológicas. Trabalho e Educação. Belo Horizonte, NETE/FAE/UFMG, n. 0, p. 95-109, jul./dez. 1996.

FRIEDMAN, M. D. & ROSENMAN, R. H. Type A behavior and your heart. New York: Knopf, 1974.

FROST, P. J. & TAYLOR, M. S. Rhythms of academic life: personal accounts of careers in academia. California: SAGE Publications, 1996.

FUKAMI, C. V. Struggling with balance. In: FROST, P. J. & ANDRE, R. Researchers hooked on teaching: noted scholars discuss the synergies of teaching and research. California: SAGE Publications, 1996, p. 3-13.

GUTEK, B. A. Teaching and research: a puzzling dichotomy. In: FROST, P. J. & ANDRE, R. Researchers hooked on teaching: noted scholars discuss the synergies of teaching and research. California: SAGE Publications, 1996, p. 27-39.

HACKMAN, J. R. & OLDHAM, G. R. Development of the job diagnostic survey. Journal of Applied Psychology, v. 60, n. 2, p. 159-170, 1975.

HUMPHREY, J. N. & HUMPHREY, J. H. Coping with stress in teaching (Stress in Modern Society No 3). AMS Press, 1986.

HUSE, E. & CUMMINGS, T. Organization development and change. St. Paul: West Publishing Company, 1985.

JAMAL, M. Relationship of job stress and type A-behavior to employee's job satisfaction, organizational commitment, psychosomatic health problems and turnover motivation. Human Relations, v. 43, n. 18, p. 727-738, 1990.

MARQUES, A. L. The work situation and class position of brazilian engineers. England: The University of Aston in Birmingham, 1993.

MILLER, H. Academics and their labour process. IN: SMITH, C., KNIGHTS, D. & WILLMOTT, H. (Eds). White-collar work. the non-manual labour process. London: Macmillan Ltd, 1991.

MILLER, H. The state of the academic profession. England: The University of Aston in Birmingham, 1992. (a)

MILLER, H. States and economies and the changing labour process of academics: Australia, Canada and the United Kingdom. England: The University of Aston in Birmingham, 1992. (b)

MORAES, L. F. R. *et al.* A study of occupational stress among government collar workers in Brazil using the occupational stress indicator. Stress Medicine. v. 9, p. 91-104, John Wiley & Sons, 1993.

MORAES, L. F. R. e KILIMNIK, Z. Comprometimento organizacional, qualidade de vida e stress no trabalho: uma abordagem de diagnóstico comparativo. Belo Horizonte: UFMG/FACE, 1994.

NADLER, D. & LAWLER, E. Quality of work life: perspectives and directions. Organization Dynamics. v. 1, n. 11, p. 20-30, winter / 1983.

PAIVA, K. C. M. Qualidade de vida no trabalho e stress de profissionais docentes: uma comparação entre o público e o privado. Belo Horizonte: UFMG/FACE, 1999.

PAIVA, K. C. M. & MARQUES, A. L. Qualidade de vida, stress e situação de trabalho de profissionais docentes: uma comparação entre o público e o privado. In: ENANPAD, 23., 1999, Foz do Iguaçu. Anais... Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999.

RODRIGUES, S. B. De fábricas a lojas de conhecimento: as universidades e a desconstrução do conhecimento sem cliente. In: FLEURY, M. T. L. & OLIVEIRA Jr., M. M. Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

ROOTER, J. B. Generalised expectations for internal versus external control of reinforcement. Psychology Monograph, n. 80, 1966.

SELYE, H. The stress of life. New York: McGraw-Hill, 1956.

SELYE, H. Stress without distress. USA: New American Library, 1974.

STEWART, T. A. Capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

VIEIRA, A. A qualidade de vida no trabalho e o controle da qualidade total. Florianópolis: Insular, 1996.

WALTON, R. E. Quality of working life: what is it? Sloan Management Review. v. 15, n. 1, p. 11-21, dec. / 1973.

WESTLEY, W. A. Problems and solutions in the quality of working life. Human Relations. v. 32, n. 2, p. 111-123, feb. / 1979.

¹ WALTON (1973), HACKMAN & OLDHAM (1975), WESTLEY (1979), NADLER & LAWLER (1983), DAVIS & WERTHER (1983) e HUSE & CUMMINGS (1985), principalmente.

² SELYE (1956, 1974), GOLDBERG (1978), ALBRECHT (1979), CUMMINGS & COOPER (1979), JAMAL (1990), COOPER *et al* (1988, 1995, 1996), dentre outros.

³ Para maiores detalhes ver PAIVA (1999) ou PAIVA & MARQUES (1999).

