



**CÉSAR HENRIQUE DE MENDONÇA**

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE  
PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE  
EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS**

**LAVRAS – MG  
2016**

**CÉSAR HENRIQUE DE MENDONÇA**

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE  
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Organizações, Gestão e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora

Dra. Ana Alice Vilas Boas

**LAVRAS – MG**

**2016**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca  
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Mendonça, César Henrique de.

Qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de educação de Minas Gerais / César Henrique de Mendonça. –  
Lavras : UFLA, 2016.

129 p.

Dissertação (mestrado acadêmico) – Universidade Federal de  
Lavras, 2016.

Orientador(a): Ana Alice Vilas Boas.

Bibliografia.

1. Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). 2. Rede Estadual de  
Educação de Minas Gerais. 3. Professores do ensino fundamental e  
médio. 4. QVT no Setor de Educação. I. Universidade Federal de  
Lavras. II. Título.

**CÉSAR HENRIQUE DE MENDONÇA**

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE  
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Organizações, Gestão e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 26 de fevereiro de 2016.

Dra. Kely César Martins de Paiva	UFMG
Dra. Mônica Carvalho Alves Cappelle	UFLA

Dra. Ana Alice Vilas Boas  
Orientadora

**LAVRAS – MG**  
**2016**

*Dedico este trabalho à minha amada “Vó Rosa”!*

*Saudades eternas...*

## AGRADECIMENTOS

Seria injusto terminar essa jornada sem reconhecer o apoio de tantas pessoas, sem as quais seria impossível conseguir tal êxito. Ninguém vive sozinho, e poder entender e ser grato pelas pessoas que encontro na caminhada da vida é uma dádiva!

Agradeço em primeiro lugar a Deus, o Amigo presente em todos os momentos. Sem a sua presença, e a dos seus espíritos iluminados guiando meus caminhos, certamente essa conquista não seria possível.

À minha mãe, Beth; aos meus irmãos, Flávia e Pedro; ao meu cunhado Paulo e meu sobrinho Alexandre. Vocês têm sido meu maior incentivo para seguir em frente. Agradeço imensamente pela compreensão e todo apoio recebido.

À minha tia Beatriz, minha segunda mãe, pelo carinho e amizade. À minha tia Cristina, incentivadora para realização deste mestrado, por acreditar em mim e na realização deste sonho.

Aos demais familiares, mesmo aqueles com os quais tenho pouco contato atualmente, por fazerem parte em algum momento da minha vida, proporcionando lembranças agradáveis, principalmente da minha infância.

Aos amigos de hoje e de sempre, pelo companheirismo no dia a dia, em momentos felizes e outros nem tanto. Um agradecimento especial àqueles que entraram em minha vida após a aprovação no mestrado, e compartilharam comigo desse momento um tanto transformador e complicado. Não foi fácil enfrentar tantas novidades, mas a amizade de vocês me ajudou a vencer essa etapa. Entre esses amigos o Juliano, a Diovana e a Gabriela... Vocês são parte importante dessa vitória!

À minha orientadora e amiga Professora Ana Alice, pela sua imensa generosidade em me receber como orientado, dedicando muito do seu tempo a

me ajudar na conclusão do mestrado. Obrigado, Ana! Você sempre acreditou que seria possível! Minha gratidão é imensurável!

Às professoras Mônica e Kely, por terem aceitado compor minha banca e suas excelentes contribuições com este trabalho. O incentivo que vocês me deram foi essencial para o desfecho vitorioso deste mestrado!

Aos professores, colegas e funcionários do PPGA/UFLA, pela convivência sempre enriquecedora.

À Secretaria de Educação de Minas Gerais, que autorizou a pesquisa, e aos professores da rede estadual de educação que responderam o questionário. O meu desejo é que esta dissertação possa refletir em melhorias nos seus trabalhos e na educação em nosso estado.

Ao CNPq, pela bolsa de estudos durante o mestrado, sem a qual essa conquista seria inviável.

Enfim, a todos que de alguma maneira contribuíram para a concretização deste sonho, e que se alegraram comigo por essa conquista!

## RESUMO

O presente estudo foi realizado com o objetivo principal de analisar as percepções de professores de ensino fundamental e médio da rede pública do Estado de Minas Gerais sobre sua Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). Especificamente, nesta investigação, procurou-se: (a) caracterizar a rede estadual de educação de Minas Gerais; (b) descrever características sociodemográficas de professores da rede estadual de educação de Minas Gerais e (c) descrever os indicadores de qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de educação de Minas Gerais, na sua própria percepção. Para realização da pesquisa, foi utilizado o Modelo Sistêmico para compreensão da QVT de Vilas Boas e Morin (2015), e foram avaliados os seguintes indicadores de QVT: sentido do trabalho e sentido no trabalho, bem-estar psicológico e sofrimento psicológico, comprometimento organizacional (afetivo e de continuidade), comprometimento com o trabalho, estresse relacionado ao trabalho, presenteísmo e equilíbrio entre trabalho e vida privada. Aplicou-se um questionário *online* à amostra constituída por 103 professores de escolas estaduais sob a responsabilidade da Superintendência de Ensino de Campo Belo. Ficou evidente que o Modelo Sistêmico para compreensão da Qualidade de Vida no Trabalho foi eficiente para avaliar as percepções dos professores da rede pública estadual de educação participantes dessa pesquisa. Por meio da pesquisa, foi possível entender que a QVT envolve um conjunto de ações que estimulam um ambiente de trabalho saudável, sendo a análise das percepções dos professores acerca dos indicadores de QVT um instrumento que proporciona debates, contribuindo na prevenção de adoecimentos e na elaboração de políticas de gestão de pessoas. Constou-se na pesquisa que os professores que percebem um maior sentido no seu trabalho apresentam aspectos positivos em suas atividades laborais e um maior comprometimento com o trabalho, e que há forte relação entre o estresse relacionado ao trabalho e ao sofrimento psicológico, que afeta a forma como os professores encaram o trabalho. Analisando os resultados, fica clara a necessidade dos agentes públicos investirem na capacitação e valorização desses profissionais, fazendo com que entendam o papel que desempenham na sociedade e valorizem mais o trabalho que realizam. Mesmo com diversos desafios encontrados, foi possível verificar o sentimento de satisfação com a profissão de professor, conforme relatos apresentados neste trabalho.

Palavras-chave: Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). Rede Estadual de Educação de Minas Gerais. Professores do ensino fundamental e médio. QVT no Setor de Educação.



## ABSTRACT

The present study was conducted with the main objective of analyzing the perceptions of public basic education and high school teachers in the state of Minas Gerais, Brazil, regarding life quality at work (LQW). In this research, we specifically sought: (a) to characterize the state education network of Minas Gerais; (b) describe socio-demographic characteristics of teachers of the state education network in Minas Gerais, and; (c) describe the indicators of life quality at work of teachers of the state education network of Minas Gerais, from their perception. To conduct this research, the systematic model for understanding LQW described by Vilas Boas and Morin (2015) was used, evaluating the following LQW indicators: sense of the work and sense in the work; psychological well-being and psychological suffering; organizational compromise (emotional and continuous), compromise with the work; work-related stress; presenteeism and balance between work and private life. An on-line questionnaire was applied to a sample constituted of 103 teachers from state schools under the responsibility of the Education Superintendence of Campo Belo, Minas Gerais. It was evident that the Systematic Model for understanding life quality at work was efficient in evaluating teacher perception of the public state education network of those participating in this research. It was possible to understand that the LQW involves a set of actions that stimulate a healthy work environment, with the analysis of teacher perception regarding the LQW indicators being an instrument that provides debates, contributing in the prevention of ailments and for the elaboration of personnel management policies. We verified that the teachers that perceive a greater sense in their work present positive aspects in their labor activities and a higher commitment with their work, as well as a stronger relation between work-related stress and psychological suffering, which affect the form in which the teachers perceive work. Analyzing the results, the need for public investment on qualification and valorization of these professionals is clear, in order for the teachers to understand the role they perform within society and to value their work. Even with many challenges, it was possible to verify the sense of satisfaction concerning the teaching profession according to reports presented in this work.

Keywords: Life quality at work (LQW). State education network of Minas Gerais. Basic education and high school teachers. LQW in the education sector.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
1.1	Objetivos .....	14
1.1.1	Objetivo Geral.....	14
1.1.2	Objetivos Específicos .....	14
1.1.3	Justificativa.....	14
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>17</b>
2.1	Qualidade de vida no trabalho.....	17
2.2	Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho .....	28
2.2.1	O sentido do trabalho .....	32
2.2.2	Bem-estar psicológico e sofrimento psicológico.....	34
2.2.3	Comprometimento organizacional e comprometimento com o trabalho.....	35
2.2.4	Estresse relacionado ao trabalho .....	38
2.2.5	Presenteísmo.....	39
2.2.6	Equilíbrio vida-trabalho.....	41
2.3	Qualidade de vida no trabalho no setor de educação .....	43
2.4	Educação estadual em Minas Gerais.....	48
2.5	Flexibilização do trabalho na Rede Mineira de Educação .....	53
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>56</b>
3.1	Tipologia da pesquisa .....	56
3.2	População e amostra .....	57
3.3	Instrumento de pesquisa e coleta de dados .....	59
3.4	Análise de dados.....	63
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>65</b>
4.1	Apresentação da caracterização dos respondentes .....	65
4.2	A relação entre os indicadores de QVT.....	76
4.3	Professor efetivo x Professor contratado .....	81
4.4	Entendendo melhor a relação entre indicadores de QVT .....	83
4.5	Qualidade de vida no trabalho na visão dos professores.....	85
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>94</b>
	<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>98</b>
	<b>APÊNDICES</b> .....	<b>110</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A abordagem da Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) tem ganhado espaço nas organizações em um cenário em que o grande desafio é alcançar a eficiência e eficácia operacional e ao mesmo tempo garantir uma estrutura em que o trabalhador se sinta satisfeito e motivado com o trabalho.

Essa discussão não é recente e, conforme Coutinho (2009), a preocupação com a satisfação do trabalhador começou a ser pensada ainda na década de 1920.

A partir da década de 1990, quando houve o processo de reestruturação produtiva impulsionado pela globalização, obrigando o trabalhador a adaptar-se às inovações tecnológicas e causando uma intensificação do trabalho, cresceu a preocupação com a QVT como forma de amenizar as consequências dessa intensificação mas, sobretudo, garantir a produtividade das empresas.

Para Amorim (2010), apesar da preocupação com QVT não ser recente, a implementação de programas específicos vem ocorrendo mais recentemente devido principalmente ao impacto direto dos aspectos relativos à saúde física e mental dos funcionários sobre o nível de produtividade e resultados organizacionais.

As transformações advindas da globalização e as mudanças no mundo do trabalho impactaram também no Estado e, segundo Ferreira et al. (2009, p. 320), trouxeram “novos desafios relativos ao papel dos órgãos públicos, suas finalidades, suas estruturas e o seu próprio funcionamento”. A administração pública passou então a incorporar técnicas gerenciais advindas da gestão empresarial, visando obter eficiência nos serviços prestados aliada à redução de custos, e o setor de educação não ficou imune a tais mudanças.

Apesar de apresentar uma lógica diferente da praticada pelo mercado, os profissionais da área da educação também viram sua qualidade de vida em queda, impulsionada por diversos fatores, conforme destacado por Rocha e Fernandes (2008), no trecho abaixo.

O notável processo de globalização que a sociedade atual vive impõe um ritmo acelerado de produção tecnológica e altera de maneira profunda as relações desenvolvidas no mundo do trabalho, provocando, por consequência, queda crescente na qualidade de vida da população trabalhadora. A escola se constitui um importante ambiente onde tal problemática está presente, sofrendo os impactos das mudanças políticas, tecnológicas e econômicas decorrentes da globalização (ROCHA; FERNANDES, 2008, p. 24).

Partindo da premissa que a educação é um importante pilar para o crescimento e desenvolvimento de uma nação, analisar a QVT de professores do ensino fundamental e médio, base do processo de ensino-aprendizagem, torna-se relevante.

As reformas educacionais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 trouxeram novas exigências aos professores, resultando numa maior responsabilização desse profissional pelo desempenho da escola e do aluno. As mudanças implementadas atuam fortemente sobre a organização escolar, trazendo novas formas de ensinar e avaliar, além da intensificação do trabalho do professor com a obrigação de responder tais exigências em menos tempo (OLIVEIRA et al., 2012).

Cabe destacar também o aumento considerável da síndrome de Burnout, esgotamento causado pelo alto nível de estresse profissional, que tem atingido trabalhadores de diversas áreas, sendo os profissionais mais suscetíveis à síndrome os que trabalham na área assistencial e em contato constante e direto

com sua clientela na prestação de serviço, como profissionais de educação e saúde (VASQUES-MENEZES; CODO, 2002).

Segundo Gadotti (2009), na área da educação, o tema da Qualidade de Vida no Trabalho assume maior complexidade já que para melhorar a educação como um todo não basta melhorar apenas um aspecto, sendo necessária a melhoria de um conjunto de fatores que contribuam para a qualidade no ambiente de educação.

Oliveira et al. (2012) destacam as medidas de flexibilização do trabalho docente que levam à precarização do trabalho, sendo a rede pública exemplo significativo dessa mudança. Os autores citam ainda a desvalorização do professor, destacado no trecho abaixo.

Os professores constituem-se uma categoria profissional que sofre permanentemente processos de desvalorização da sua força de trabalho. No setor público encontram-se grandes defasagens salariais entre redes, sendo que, não raro, encontramos em um mesmo município professores lotados em escolas públicas trabalhando em regime de trabalho idêntico com remuneração bastante desigual. As defasagens observadas não se restringem as formas de remuneração, mas se apresentam, sobretudo, nas condições de realização do trabalho, ultrapassando as redes públicas de ensino, variando em certos casos de escola para escola (OLIVEIRA et al., 2012, p. 58).

Diante do exposto, esta pesquisa parte da seguinte problemática: Quais as percepções dos professores da rede estadual de educação de Minas Gerais sobre sua qualidade de vida no trabalho? Com a finalidade de entender essa questão apresentam-se, abaixo, os objetivos deste trabalho.

## **1.1 Objetivos**

### **1.1.1 Objetivo Geral**

Analisar as percepções de professores da rede estadual de educação de Minas Gerais sobre sua qualidade de vida no trabalho.

### **1.1.2 Objetivos Específicos**

- Caracterizar a rede estadual de educação de Minas Gerais.
- Descrever as características sociodemográficas de professores da rede estadual de educação de Minas Gerais.
- Descrever os indicadores de qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de educação de Minas Gerais, na sua própria percepção.

### **1.1.3 Justificativa**

De acordo com Marconi e Lakatos (2005), uma proposta para pesquisa deve ser escolhida observando-se os critérios de originalidade, relevância, viabilidade, exequibilidade e oportunidade.

Pesquisas com a temática Qualidade de Vida no Trabalho são viáveis e conforme Medeiros e Ferreira (2011), a produção de conhecimentos sobre QVT no Brasil encontra-se em estágio intermediário de consolidação, sendo um campo bastante promissor com muitas possibilidades de pesquisa, se tratando de um assunto tão complexo. Os autores analisaram a produção sobre o tema ao

longo de 14 anos no país (1995-2009), e evidenciaram a diversidade temática e metodológica da produção científica em QVT, verificando que o setor terciário da economia (serviços) era o foco principal dos estudos, predominando o enfoque de QVT de natureza assistencialista.

A originalidade se dá pela aplicação de um Modelo Sistêmico para compreensão da QVT, desenvolvido sob a liderança da professora Estelle Morin do Centro de Pesquisa para a Saúde, Trabalho e Eficácia Organizacional (CRITEOS) da HEC - Montreal, pela primeira vez em uma pesquisa com professores da rede pública de educação do estado de Minas Gerais.

Segundo Sampaio (2012), os trabalhos desenvolvidos pela professora Estelle Morin e sua equipe de colaboradores são uma nova influência no campo da QVT e trazem aperfeiçoamentos teóricos e técnicos aos modelos clássicos.

A pesquisa justifica-se pela importância de entender a QVT, uma vez que os seres humanos passam um terço de suas vidas no trabalho (CONRAD, 1988). Além disso, os professores são os responsáveis diretos pela melhoria do nível de educação, e a ausência de qualidade de vida em seus trabalhos pode influenciar negativamente o processo.

Setúbal (2010) ressalta que professores bons, competentes, comprometidos e apoiados pedagogicamente pela direção da escola e pelos órgãos centrais são necessários na busca de melhores resultados na educação dos alunos. Para a autora, a contrapartida para a busca desses resultados satisfatórios seria um esforço nacional para o país alcançar patamares de qualidade, em contraponto às condições de formação pouco satisfatórias, ao não reconhecimento e à falta de valorização social que marcam a atividade docente na sociedade brasileira atual.

Rocha e Fernandes (2008, p. 27) afirmam que “é de fundamental importância que sejam criadas discussões sobre educação e promoção de saúde

no ambiente escolar, devendo evoluir para a operacionalização de programas que possibilitem o aumento da qualidade de vida dos professores”.

A escolha da rede pública de educação para a realização dessa pesquisa garante a exequibilidade da mesma, uma vez que a pesquisa foi autorizada pela Secretaria de Educação de Minas Gerais que forneceu dados para sua realização, e se baseia na afirmação de Romeu (1987), para quem os problemas no campo da educação no Brasil são mais sérios em relação à escola pública do que à particular e, mesmo entre estas, mostram-se mais acentuados em umas do que em outras. A pesquisa é realizada com professores que atuam no ensino fundamental (5º ao 9º ano) e ensino médio (1º ao 3º ano) por serem os níveis de responsabilidade dos Estados no contexto brasileiro.

Além disso, a pesquisa pode ser considerada oportuna com base na constatação de Paula (2015), que após levantamento de artigos com a temática de QVT em periódicos nacionais verificou que ainda é reduzido o número de pesquisas em instituições públicas. O autor sugeriu a realização de estudos empíricos para avaliar a aplicabilidade do modelo sistêmico de QVT no setor público.

Em termos teóricos, a pesquisa busca compreender a relação entre os indicadores de QVT que caracterizam as relações de trabalho de professores da rede pública de educação, pretendendo também contribuir com subsídios para a elaboração de políticas públicas que visem reduzir casos de adoecimento relacionados ao trabalho desses servidores públicos.

A relevância do tema decorre da gama de informações obtidas com a pesquisa, contribuindo para estudos da área além de fornecer para gestores públicos importantes informações sobre os profissionais estudados.



## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste capítulo serão apresentados uma contextualização histórica do conceito de qualidade de vida no trabalho e o modelo selecionado para tratar da temática. Serão abordadas também a qualidade de vida no setor de educação e a caracterização da rede estadual de educação de Minas Gerais.

### **2.1 Qualidade de vida no trabalho**

O trabalho ocupa lugar central na vida do ser humano. Desde que nascemos já somos preparados para o trabalho e nos é passada a ideia de que sem o trabalho não há meio de sobrevivência. Assim o trabalho passa a fazer parte do nosso imaginário e traçamos nossos planos baseados naquilo que pretendemos ser.

Andrade e Cardoso (2012) afirmam que o trabalho tem um sentido fundamental na estruturação da identidade do indivíduo e que através do trabalho, as pessoas têm a possibilidade de se realizar, expressar suas competências e se integrarem socialmente.

Conforme Oleto, Melo e Lopes (2013, p. 62),

é pelo trabalho que o homem se reproduz, desenvolve as suas habilidades e a imaginação, aprende a conhecer suas próprias forças e limitações, altera a visão que tem do mundo e de si mesmo, inova e contribui com o desenvolvimento. O trabalho é o caminho que possibilita a compreensão do homem, a sua objetivação como processo natural na transformação da natureza.

Se alguns consideram que sem o trabalho não se vive bem, outros afirmam que com o trabalho também é possível viver mal. Os trabalhadores, considerados aqueles que aplicam seu conhecimento e força de trabalho na produção de bens e serviços, sejam operários, donas de casa, administradores ou profissionais liberais, quase sempre têm sua condição de saúde e qualidade de vida relegada a segundo plano diante das demandas por sobrevivência e dos interesses corporativos relativos à produção e ao lucro (VILARTA; GONÇALVES, 2004).

Conforme Andrade e Cardoso (2012, p. 130),

Diante dos impactos causados pelas mudanças de valores do mundo, moderno e globalizado, do processo de reestruturação produtiva, iniciado nos anos 90, o perfil do trabalho e dos trabalhadores modificou-se para adaptar-se às inovações tecnológicas com os novos modelos gerenciais de qualidade estabelecidos. Juntamente com isso houve uma intensificação do trabalho, decorrente do aumento no ritmo, das responsabilidades e da complexidade das tarefas, trazendo também o aumento do desemprego, do trabalho informal, mudanças nas formas de trabalho e dos determinantes do processo saúde-doença.

Nesse contexto marcado pela intensificação do trabalho, a preocupação com a QVT dos empregados também ganhou mais espaço nas organizações. Assim como as mudanças organizacionais, o conceito de QVT também evoluiu, conforme apresentado no Quadro 1. Os principais estudos iniciaram em 1959 considerando a QVT como uma variável nos processos de melhoria da qualidade de vida do trabalhador, passando a ser considerada uma abordagem, um método e modelo de gestão que trazia mais produtividade às organizações. No final do século passado, a QVT voltou a ser focada no indivíduo, enquanto que no início deste século passou a ser vista também como um modelo avançado com foco no

indivíduo, na organização e no gestor das organizações, pois o mesmo deveria ter competências que facilitassem a implementação dos programas de QVT. Adicionalmente, na sequência serão apresentados outros elementos desse processo evolutivo dos estudos de QVT.

Quadro 1 Evolução do conceito de QVT

<b>EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE QVT</b>	
<b>CONCEPÇÕES EVOLUTIVAS DA QVT</b>	<b>CARACTERÍSTICAS OU VISÃO</b>
1 - QVT como uma variável (1959 a 1972)	Reação do indivíduo ao trabalho. Era investigado como melhorar a qualidade de vida no trabalho para o indivíduo.
2 - QVT como uma abordagem (1969 a 1974)	O foco era o indivíduo antes do resultado organizacional; mas, ao mesmo tempo, tendia a trazer melhorias tanto ao empregado como à direção.
3 - QVT como um método (1972 a 1975)	Um conjunto de abordagens, métodos ou técnicas para melhorar o ambiente de trabalho e tornar o trabalho mais produtivo e mais satisfatório. QVT era vista como sinônimo de grupos autônomos de trabalho, enriquecimento de cargo ou desenho de novas plantas com integração social e técnica.
4 - QVT como um movimento (1975 a 1980)	Declaração ideológica sobre a natureza do trabalho e as relações dos trabalhadores com a organização. Os termos administração participativa e democracia industrial eram frequentemente ditos como ideias do movimento de QVT.
5 - QVT como tudo (1979 a 1982)	Como panacéia contra a competição estrangeira, problemas de qualidade, baixas taxas de produtividade, problemas de queixas e outros problemas organizacionais.

Continua.

Quadro 1 – conclusão

6 - QVT como nada (futuro)	No caso de alguns projetos de QVT fracassarem no futuro, não passará de apenas um modismo passageiro.
7. QVT como um modelo consolidado no indivíduo (Década de 1990).	A QVT não se configurou como um modismo, mas passou a ser adotada ainda mais pelas organizações, visando à melhoria das condições para o trabalhador e perpassando os temas de qualidade, estresse, bem-estar individual, bem como procurando o equilíbrio entre saúde física e mental, organização e sociedade.
8. QVT como gestão avançada. (Início do Século XXI).	A QVT como uma nova competência do gestor frente ao novo perfil das organizações pós-industriais. Visão holística dos indivíduos/trabalhadores, da organização e do gestor.

Fonte: Pinto, Vilas Boas e Paula (2012, p. 4).

A partir do século XX, a preocupação com a satisfação do indivíduo com o trabalho tem sido crescente, o que pode ser verificado pelo aumento dos pesquisadores nessa área. Pesquisas como a de Elton Mayo efetuadas na Western Electric Company (Hawthorn Chicago), nos anos de 1920, foram altamente relevantes para os estudos sobre motivação, comportamento humano, qualidade de vida no trabalho e culminaram com as Escolas de Relações Humanas (VASCONCELOS, 2001; COUTINHO, 2009).

No entanto, Correa (2000) afirma que os primeiros estudos sobre qualidade de vida no trabalho foram desenvolvidos no Tavistock Institute com sede em Londres a partir de 1950, pelo pesquisador Louis Davis e seus colaboradores. Os pesquisadores estudaram variáveis que futuramente serviriam para desenvolver o conceito de QVT, gerando um modelo que engloba

indivíduo, trabalho e organização, visando à estruturação do trabalho assim como a satisfação dos funcionários.

Após a década de 1960 cientistas, líderes sindicais, empresários, governantes e dirigentes organizacionais incitaram um movimento de qualidade de vida no trabalho, o que levou à ascensão do tema na busca de pesquisar melhores formas de realização do trabalho. Assim, a qualidade de vida no trabalho passou a ser vista como uma vertente sociotécnica, sendo impulsionada pela perspectiva de uma sociedade progressiva, baseada em satisfação, saúde e segurança dos colaboradores (BURIGO, 1997).

Sampaio (2004) afirma que a década de 1970 foi marcada pelo desenvolvimento sindical e pelo aumento na responsabilidade social, mas que as discussões sobre a qualidade de vida no trabalho perderam espaço em consequência da crise energética ocorrida no período de 1969 a 1974, voltando ao debate apenas no final da década pelas teorias japonesas de administração.

Ainda na década de 1970, o tema emergiu nos Estados Unidos da América, culminando na criação de centros de estudos de QVT, e o termo “Qualidade de Vida no Trabalho” foi introduzido, pela primeira vez em 1972, por Louis Davis na conferência internacional realizada em Arden House, também nos Estados Unidos da América (DAVIS; CHERNS, 1975).

A partir da década de 1980, o tema - satisfação e qualidade de vida no trabalho - passou a ser destacado com a participação dos trabalhadores na organização através da mobilização da classe e maior consciência, por parte dos mesmos, com relação aos seus direitos e deveres, que culminou em reivindicações por remuneração justa, melhoria das condições de trabalho e autonomia para decisões.

Na década de 1990, com a proliferação das reestruturações administrativas marcadas também pela diversidade cultural, o tema qualidade de

vida passou a integrar programas empresarias, visando o aumento da produtividade (PINTO, 2013).

Na década de 2000, a qualidade de vida no trabalho passou a ser vista como competência gerencial, sendo o objetivo das organizações encontrar gestores capazes de estimular a produção mantendo a satisfação dos empregados, ou seja, proporcionando uma boa QVT para eles.

De acordo com Paula (2015), no final do século XX, os estudos sobre QVT incorporam a perspectiva da pessoa inserida nas relações biopsicossociais existentes nas organizações de trabalho, passando a ser vista como elemento chave para a promoção de saúde dos trabalhadores, e a Gestão da Qualidade de Vida no Trabalho começa a ser vista como uma forma de “gestão avançada”. Ainda segundo o autor, nesse período surgiram pesquisas sobre QVT adotando o modelo do sentido do trabalho (MORIN, 1996, 1997; MORIN, CHERRÉ, 1999), aprofundando o entendimento das relações entre fatores e indicadores de QVT. Tais indicadores de QVT serão abordados neste trabalho, e estão apresentados mais a frente.

Sampaio (2012) afirma que muitos autores brasileiros criticam a indefinição de um conceito claro de qualidade de vida no trabalho. Essa indefinição do conceito levou à criação de uma noção de QVT classificada pelo autor como um “guarda-chuva teórico com consequências práticas associado a outros fenômenos organizacionais e relacionados à saúde mental”. O autor acredita que o tema não seja tão amplo assim, “mas uma abordagem com alguns conceitos claramente estabelecidos e modelos teóricos ora concorrentes, ora convergentes”, e apresenta o trecho a seguir que corrobora sua interpretação (SAMPAIO, 2012, p. 122).

A qualidade de vida tem sido definida de diferentes formas por diferentes autores. No entanto, praticamente todas as definições guardam entre si, como ponto comum, o entendimento da QVT como um movimento de reação ao rigor dos métodos tayloristas e, conseqüentemente, como um instrumento que tem por objetivo propiciar uma maior humanização do trabalho, o aumento do bem-estar dos trabalhadores e uma maior participação destes nas decisões e problemas do trabalho. (SANT'ANNA; KILIMINIK; MORAES, 2011 apud SAMPAIO, 2012, p. 122).

Conforme Stephen e Dhanapal (2012), a qualidade de vida no trabalho de um indivíduo é tão importante quanto sua vida. Para os autores, a satisfação e o contentamento em ambos os aspectos são muito importantes para manter a vida equilibrada e uma desarmonia em um desses aspectos pode prejudicar o outro, gerando a insatisfação.

De acordo com Limongi-França e Rodrigues (2002, p. 156),

qualidade de vida no trabalho é uma compreensão abrangente e comprometida das condições de vida do trabalho, que inclui aspectos de bem-estar, garantia da saúde e segurança física, mental e social e capacitação para realizar tarefas com segurança e bom uso da energia pessoal. A origem do conceito está ligada às condições humanas e a ética do trabalho, que compreende desde exposição a riscos ocupacionais observáveis no ambiente físico, padrões de relação entre trabalho contratado e a retribuição a esse esforço – com suas implicações éticas e ideológicas – até a dinâmica do uso do poder formal e informal; enfim, inclui o próprio significado do trabalho.

Ketchum e Trist (1992) definiram o conceito de qualidade da vida no trabalho como o estado geral de bem-estar no local de trabalho, sendo este conceito depois utilizado em estudos mais recentes como os de Vilas Boas e Morin (2013a, 2014a, 2015). Mesmo com diferentes definições de QVT é

importante destacar que ela é sempre vista como um estado de bem-estar das pessoas no ambiente de trabalho. Portanto, não se configura em dólares ou reais, mas em índices de qualidade obtidos por indicadores diversos como bem-estar psicológico, ausência de sofrimento psicológico, comprometimento afetivo, comprometimento de continuidade e equilíbrio entre vida profissional e pessoal (VILAS BOAS; MORIN, 2013b).

Além disso, existem os fatores que determinam a QVT como objetivo claro de trabalho, autonomia, oportunidades de desenvolvimento profissional, reconhecimento, boas relações com colegas e superiores, percepção de retidão moral no ambiente de trabalho e nas relações de trabalho, segurança no emprego e carga de trabalho adequada (VILAS BOAS; MORIN, 2014a). Mas, devido ao escopo deste trabalho, esta pesquisa trata apenas dos indicadores de QVT.

Martel e Dupuis (2006) afirmam que, para haver QVT, é necessário o equilíbrio entre os objetivos pessoais do indivíduo e os objetivos da organização, gerando favorecimento tanto da organização quanto da qualidade de vida geral das pessoas. Para os autores a QVT,

num determinado momento, corresponde a uma condição vivenciada pelo indivíduo na busca de seus objetivos hierarquicamente organizados no domínio do trabalho onde a redução do gap que separa o indivíduo de seus objetivos se reflete num impacto positivo da qualidade de vida geral do indivíduo, o desempenho organizacional e consequentemente para o funcionamento de toda a sociedade (MARTEL; DUPUIS, 2006, p. 355).

No Quadro 2 são apresentados diferentes conceitos de QVT, sendo possível perceber a mudança de foco durante os anos, acompanhando as mudanças organizacionais.



Quadro 2 Conceitos de Qualidade de Vida no Trabalho

<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Conceitos de Qualidade de Vida no Trabalho</b>
Walton	1973	A QVT é diretamente proporcional ao nível de satisfação e à autoestima do empregado.
Hackman & Hodham	1975	A QVT como resultante de dimensões básicas da tarefa capazes de gerar estados psicológicos que resultam em motivação e satisfação em diferentes níveis.
Triste	1975	A QVT é de fundamental importância para as organizações, tanto dos países desenvolvidos, como dos em desenvolvimento.
Westley	1979	Considera a QVT é afetada por quatro problemas: o problema político, o problema econômico, o problema psicológico, e o problema sociológico.
Werther & Davis	1983	A QVT está relacionada a um programa de cargos e carreira, construído com equidade e bem conduzido na organização.
Nadler & Lawer	1983	A QVT é vista como um conceito global e como forma de enfrentar problemas qualidade e produtividade. Percebida como a grande esperança das organizações para atingirem altos níveis de produtividade sem se esquecerem da motivação e satisfação do indivíduo.
Huse & Cummings	1985	Qualidade de vida como forma de pensamento envolvendo pessoas, trabalho e organização na qual se destacam os seguintes aspectos: (a) preocupação com o bem-estar do trabalhador e com eficácia organizacional; (b) participação do trabalhador nas decisões e problemas no trabalho.
Siqueira & Coletta	1989	A QVT envolvendo fatores determinantes e o próprio trabalho, as relações interpessoais, o indivíduo, as políticas de recursos humanos e a empresa como um todo.

Continua.

Quadro 2 – continuação

Limongi-França	1995	A QVT é uma compreensão abrangente e comprometida sobre as condições de vida no trabalho, incluindo aspectos de bem-estar, garantia de saúde e segurança física, mental e social e capacitação para realizar tarefas com segurança e bom uso da energia pessoal.
Albuquerque	1995	A QVT é uma evolução da qualidade total. É o último elo da cadeia. E significa condições adequadas e o desafio de respeitar e ser respeitado como profissional.
Fernandes & Ballesteros	1996	Qualidade de vida equivale a “bem-estar” no domínio social; ao “status de saúde” no domínio da medicina e ao “nível de satisfação” no domínio psicológico.
Fernandes	1996	A QVT está associada à melhoria das condições físicas, dos programas de lazer, estilos de vida, instalações, atendimento e reivindicações dos trabalhadores, ampliação do conjunto de benefícios.
Limongi-França	1996	A QVT analisada por uma perspectiva Biológica, Psicológica, Social e Organizacional (BPSO-96) buscando a interação entre esses quatro aspectos de análise.
Morin	1996	O sentido do trabalho e o sentido no trabalho como indicadores de qualidade de vida no trabalho.
Marchi	1997	A QVT pode ser entendida como o nível alcançado por uma pessoa na consecução dos seus objetivos, de uma forma hierarquizada e organizada.
Fernandes & Gutierrez	1998	A QVT é afetada ainda por questões comportamentais que dizem respeito às necessidades humanas e aos tipos de comportamentos individuais no ambiente de trabalho, de alta importância, como, entre outros, a variedade, identidade de tarefa e retroinformação.

Continua.

Quadro 2 – conclusão

Limongi-França	2003	A QVT é a percepção de bem-estar, a partir das necessidades individuais, ambiente social e econômico e as expectativas de vida. Modelo de Competências do Bem-Estar Organizacional.
Gutierrez	2004	A QVT pode ser entendida como um a situação de bem-estar relacionado ao emprego do indivíduo e a extensão em que sua experiência de trabalho é compensadora, satisfatória, despojada de estresse e outras consequências negativas.
Magalhães & Vilas Boas	2008	Integração dos indicadores de QVT com indicadores de qualidade de vida.
Morin	2008	QVT determinada pelas relações entre o sentido do trabalho, o sentido no trabalho e os demais indicadores de qualidade de vida o trabalho.
Limongi-França	2010	A QVT como uma nova competência do gestor frente ao perfil das organizações pós-industriais. Além de objetivar o bem-estar do indivíduo trabalhador, é um diferencial para o administrador no que tange uma nova competência estratégica para a gestão adequada de uma organização, equilibrando as necessidades das pessoas e das empresas.
Vilas Boas & Morin	2013	Qualidade da vida no trabalho é entendida como o estado geral de bem-estar no local de trabalho que não pode ser medido em dólares ou reais, mas através do inter-relacionamento de indicadores e fatores de qualidade de vida.
Vilas Boas & Morin	2015	QVT como um modelo sistêmico que envolve indicadores ou variáveis dependentes, fatores ou variáveis independentes, variáveis intermediárias, de status ou de caracterização pessoal e variáveis de controle.

Fonte: Adaptado de Paula (2015, p. 55-58).

Neste trabalho, será abordado o conceito apresentado por Vilas Boas e Morin (2014b) que, segundo Paula (2015), pode ser considerado como um avanço uma vez que busca

agregar indicadores ou variáveis dependentes, fatores ou variáveis independentes, variáveis intermediárias, de status ou de caracterização individual e variáveis de controle, como os eventos marcantes ou o viés de conformidade social para descrever este conceito complexo que é a Qualidade de Vida no Trabalho. Assim sendo, a QVT nada mais é que um modelo sistêmico que considera essas variáveis dentro de um contexto de sentido do trabalho que possibilita aos gestores – e aos próprios indivíduos - um entendimento mais claro do que eles mesmos consideram como uma vida de qualidade em termos pessoais e profissionais, pois estas duas vertentes não podem ser vividas e entendidas de forma dissociada (PAULA, 2015, p. 61).

Diante do exposto, pode-se observar que a Qualidade de Vida no Trabalho é um tema amplo que envolve vários aspectos de melhoria da qualidade de vida dos indivíduos com vistas também à melhoria da eficácia organizacional. Porém, como já mencionado anteriormente, este trabalho se concentra apenas nos indicadores que serão descritos na sequência.

## **2.2 Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho**

Sob a liderança da professora Estelle M. Morin, um grupo de pesquisadores do Centro de Pesquisa para a Saúde, Trabalho e Eficácia Organizacional (CRITEOS) busca, desde a década de 1990, aprofundar o entendimento das relações entre o sentido do trabalho, o sentido no trabalho e outros fatores de QVT visando à eficácia organizacional em diversos contextos

(MORIN, 1996, 1997, 2001, 2008; MORIN; CHERRÉ, 1999; MORIN; DASSA, 2004).

Esses estudos possibilitaram a criação de um Modelo Geral para a compreensão da QVT no ano de 2008, que foi revisado em 2010 com a realização de pequenos ajustes e incorporação dos elementos da organização do trabalho, permitindo a identificação dos fatores e indicadores de QVT, onde a organização do trabalho passou a ser compreendida como um elemento determinante da saúde dos trabalhadores, bem como de seu desempenho e atitudes no trabalho. (MORIN, 2008; VILAS BOAS; MORIN, 2014b).

De acordo com Vilas Boas e Morin (2013a, p. 2),

O conceito de qualidade de vida no trabalho utilizado na maioria dos estudos organizacionais foca o estado geral de bem-estar no local de trabalho e nas relações que as pessoas têm com este ambiente e com as outras pessoas. Portanto, vários indicadores de QVT podem ser medidos, como por exemplo: o sentido do trabalho e sentido no trabalho, bem-estar psicológico e o sofrimento psicológico, comprometimento organizacional (afetivo e de continuidade), o comprometimento com o trabalho, estresse relacionado ao trabalho, presenteísmo e o equilíbrio entre trabalho e vida privada.

Na Figura 1, é apresentada a versão atual do Modelo Sistêmico para compreensão da QVT que permite a identificação dos fatores e indicadores de QVT. Nesse modelo a organização do trabalho deve ser compreendida como um elemento determinante da saúde dos trabalhadores, bem como de seu desempenho e atitudes no trabalho (VILAS BOAS; MORIN, 2015).

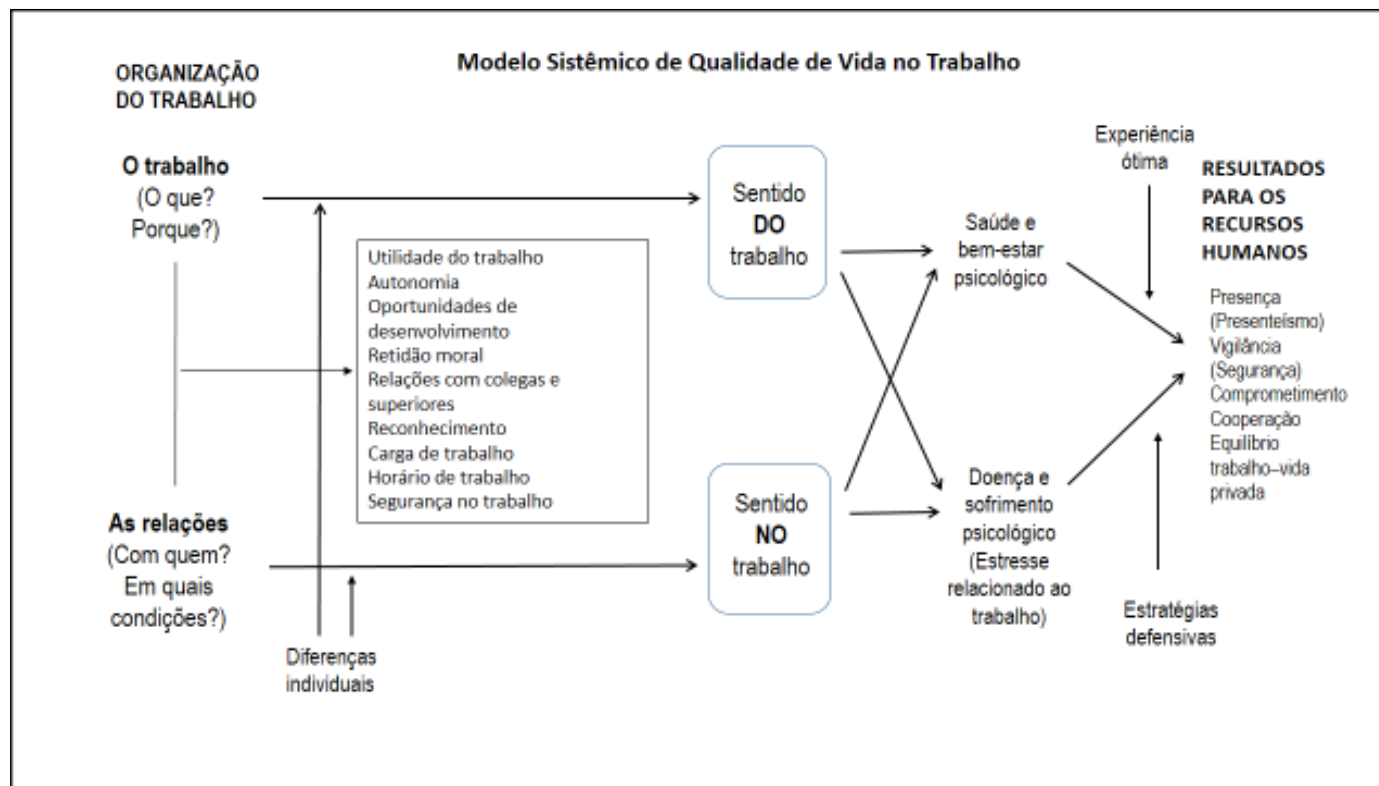


Figura 1 Modelo Sistêmico de Qualidade de Vida no Trabalho (QVT)  
Fonte: Vilas Boas e Morin (2015, p. 15).

No modelo apresentado (Figura 1), a organização do trabalho em si e as relações existentes no ambiente de trabalho é que dão o sentido do trabalho e o sentido no trabalho, oferecendo subsídios e informações para chegar aos fatores e indicadores de QVT destacados no modelo. Portanto, o trabalho e as relações que se desenvolvem no ambiente de trabalho determinam o estado de saúde e bem-estar psicológico, ou o estado de adoecimento e sofrimento psicológico (VILAS BOAS; MORIN, 2015).

Paula (2015) afirma que os indicadores e fatores de QVT são frutos da própria organização do trabalho e podem afetar a saúde e bem-estar do trabalhador.

Conforme Vilas Boas e Morin (2015, p. 15),

Quando o indivíduo encontra uma organização adequada de trabalho, sem excessos e opressão e com condições ambientais adequadas, o mesmo vai ter uma experiência ótima de trabalho, vai ver significado no seu trabalho e conseqüentemente sua QVT vai ser representada por uma presença adequada no trabalho, vai estar atento e vigilante para atender suas expectativas e as expectativas da organização, vai estar comprometido com o trabalho e a organização em si, vai cooperar com colegas, superiores e clientes e vai ter uma relação equilibrada entre trabalho e vida privada. Por outro lado, quando o indivíduo não percebe significado no seu trabalho, ele acaba por ficar doente levando-o a elaborar, consciente ou inconscientemente, estratégias defensivas que vão refletir na sua QVT. Ele começa a se ausentar do trabalho, fica sempre em estado de vigilância com o intuito de se defender ou atacar, não se compromete mais com a organização nem com o trabalho em si, deixa de cooperar com colegas, superiores e até mesmo clientes e muitas vezes não consegue equilibrar o trabalho e com a vida pessoal.

Pesquisa realizada com docentes de universidades públicas brasileiras (VILAS BOAS; MORIN, 2013a) mostrou a consistência dos fatores e indicadores de QVT para a avaliação do contexto laboral desses profissionais. Portanto, neste trabalho, serão utilizados os indicadores de QVT buscando entender a percepção dos professores da rede estadual de educação de Minas Gerais sobre sua qualidade de vida no trabalho. A seguir apresenta-se uma breve revisão teórica sobre cada indicador.

### **2.2.1 O sentido do trabalho**

Tolfo e Piccinini (2007) afirmam que se os seres humanos entendem sua atividade laboral simplesmente como uma obrigação necessária para satisfazer a sua sobrevivência econômica e material, podem perder a dimensão do trabalho como categoria integradora que permite a formação da identidade pessoal e social.

Assim, é necessário que os trabalhadores tenham uma compreensão do sentido do que fazem para que alcancem satisfação na atividade laboral, o que contribui para sua qualidade de vida.

Conforme Geldenhuys, Laba e Venter (2014), um trabalho significativo pode trazer benefícios tanto para as organizações, gerando produtividade, retenção e fidelização dos funcionários, quanto para os trabalhadores, gerando maiores índices de satisfação, engajamento e comprometimento individual com a organização de trabalho.

Morin (2001) afirma que para que um trabalho tenha sentido é importante que aquele que o realiza saiba para onde ele conduz, sendo para isso necessário que os objetivos sejam claros e valorizados e os resultados tenham valor aos olhos do realizador. Para a autora, um trabalho que tem sentido é feito



de maneira eficiente e leva a algum lugar, é intrinsecamente satisfatório, é moralmente aceitável, é fonte de experiência de relações humanas satisfatórias, garante a segurança e a autonomia e mantém o funcionário ocupado.

Ainda conforme Morin (1996), citado por Vilas Boas e Morin (2013a, p. 2), “o sentido é uma estrutura constituída por três componentes: significado, orientação e coerência”. Assim, o significado seria um modo específico de se aproximar e compreender a experiência fenomenológica e o valor ou importância que lhe é conferida, sua representação e valor na perspectiva do sujeito; a orientação de um plano, projeto ou intenção que orienta as ações do sujeito, o que ele busca no trabalho e que intenções direcionam suas ações; e a coerência “integração dos dados da consciência disciplinária, independentemente das suas contradições, que o assunto alcança através de um equilíbrio entre a sua vida interior e sua vida social”, coerência entre expectativas, valores e ações diárias (MORIN, 2004; MORIN, 1996 apud VILAS BOAS; MORIN, 2013a, p. 2).

Conforme Wrzesniewski, Dutton e Debebe (2003, p. 99), o sentido do trabalho pode ser definido "como o entendimento dos empregados daquilo que eles fazem no trabalho assim como a importância do que eles realmente fazem". Os autores também afirmam que “os funcionários são motivados a obter um sentido para seus esforços”, o que mostra a importância do estudo do sentido do/no trabalho para se entender o nível de satisfação dos trabalhadores.

De forma complementar, Pratt e Ashforth (2003) postulam que o sentido que o indivíduo dá ao seu trabalho e ao seu ambiente de trabalho está relacionado com a sua própria identidade. Os autores propõem um modelo de distinção entre sentido do trabalho e sentido no trabalho, em que o primeiro está relacionado com as características do trabalho e o segundo com as relações

estabelecidas no trabalho, permitindo que o indivíduo possa responder às perguntas: O que eu faço? Quem sou eu? e Por que estou aqui?

### **2.2.2 Bem-estar psicológico e sofrimento psicológico**

Locke (1976, p. 1300) definiu satisfação no trabalho como "um estado de prazer ou de emoções positivas resultantes de avaliações de um trabalho ou de experiências de trabalho".

Para Diener (1984), a compreensão do bem-estar psicológico vai além de fatores já conhecidos como desordens emocionais ou depressão, envolvendo também outros fatores como satisfação geral com a vida, estado de ânimo, autoestima e otimismo.

Conforme Paschoal e Tamayo (2008, p. 16),

o bem-estar no trabalho pode ser conceituado (...) como a prevalência de emoções positivas no trabalho e a percepção do indivíduo de que, no seu trabalho, expressa e desenvolve seus potenciais/habilidades e avança no alcance de suas metas de vida.

Danna e Griffin (1999) apresentam a ideia de que as satisfações/insatisfações com salário, oportunidades de promoção, com o próprio trabalho, com a chefia e os colegas devem integrar a compreensão de bem-estar no contexto de trabalho.

Segundo Diener e Scollon (2003), bem-estar psicológico traduz a avaliação subjetiva que os indivíduos fazem das suas vidas, incluindo conceitos como a satisfação com a vida, a felicidade, as emoções agradáveis, os sentimentos de realização pessoal, de satisfação com o trabalho e a qualidade de vida, em detrimento de sentimentos negativos e desagradáveis. Deste modo

representa a avaliação acerca da vida em determinado momento e ao longo da vida, e não significa propriamente saúde psicológica, mas reflete o bem-estar necessário para se considerar que se está bem na vida.

Pesquisas sobre sofrimento psicológico e bem-estar psicológico são relevantes para estudos em qualidade de vida no trabalho. Massé et al. (1998) realizaram uma pesquisa objetivando identificar se o sofrimento psicológico e o bem-estar psicológico são polos do mesmo eixo de saúde mental ou se são construções independentes, devendo ser medidos em eixos separados, e concluíram que a avaliação da saúde mental na população em geral deve usar medidas concomitantes de sofrimento psicológico e bem-estar psicológico (MASSÉ et al., 1998).

Contextualizando o bem-estar psicológico de acordo com o foco desse estudo, caso o professor não perceba a oportunidade de experimentar um trabalho que proporcione autonomia, relações positivas com outros professores, funcionários ou estudantes, terá sua qualidade de vida no trabalho diminuída, podendo entrar em um quadro de sofrimento psicológico.

### **2.2.3 Comprometimento organizacional e comprometimento com o trabalho**

O comprometimento ocorre em diversos aspectos da vida de um indivíduo. De acordo com Morrow (1983), com relação ao aspecto profissional os estudos a respeito de comprometimento recaem em diversos focos principais, como valores, carreira, trabalho, organização e sindicato.

Para Mowday, Steers e Porter (1979), comprometimento organizacional é um estado no qual um indivíduo se identifica com uma organização particular

e seus objetivos, desejando manter-se ligado a essa organização visando realizar tais objetivos.

Conforme Dessler (1996, p. 16),

poucos argumentariam com o fato de que a forma mais poderosa de garantir a execução correta do trabalho da empresa é sincronizar as suas metas com as de seus funcionários – garantir, em outras palavras, que os dois conjuntos de metas sejam essencialmente os mesmos, de modo que, ao procurar realizar suas próprias metas, o funcionário procure realizar também as metas da empresa. Criar comprometimento significa forjar tal síntese.

Pesquisas sobre o comprometimento no trabalho também são importantes na realização deste trabalho. Como há uma diversidade de conceitos e mensurações acerca de comprometimento organizacional, será abordado o trabalho de Meyer e Allen (1991), que foram além da distinção existente entre comprometimento afetivo e comprometimento normativo e apresentaram o argumento de que o comprometimento, como um estado psicológico, apresenta pelo menos três componentes separáveis: um desejo (comprometimento afetivo) uma necessidade (comprometimento de continuidade) e uma obrigação (comprometimento normativo) que afetam a manutenção do emprego em uma organização. Os autores reforçam que essas dimensões são consideradas componentes e não tipos de comprometimentos tomados isolados, e que cada componente deve ser considerado em separado para compreensão do comportamento de comprometimento organizacional.

Os mesmos autores caracterizam os indivíduos de acordo com cada componente do comprometimento da seguinte forma:

Empregados com um forte comprometimento afetivo permanecem na organização porque eles querem, aqueles com comprometimento instrumental permanecem porque eles precisam e aqueles com comprometimento normativo permanecem porque eles sentem que são obrigados (ALLEN; MEYER, 1990, p. 3).

O comprometimento com o trabalho em si pode ser considerado em separado do comprometimento organizacional para melhor entender a complexidade das relações que se desenrolam no ambiente de trabalho e na vida pessoal e profissional. Schaufeli et al. (2002) fizeram uma estrutura fatorial de um instrumento para medir o envolvimento e analisar a correlação entre o comprometimento com o trabalho e Burnout em uma amostra de 314 estudantes universitários e 619 funcionários usando o Inventário de Burnout de Maslach - Survey Geral (MBI-GS). Simultâneas análises fatoriais, em ambas as amostras, confirmaram a eficácia da estrutura dos três fatores originais do MBI-GS (exaustão, cinismo e eficácia profissional). O referido estudo confirmou também a hipótese de que a estrutura de três fatores de engajamento no trabalho (vigor, dedicação e absorção) é útil para prever a relação entre o comprometimento com o trabalho e o Burnout.

De acordo com Morin (2001, p. 09),

o princípio que guia a organização do trabalho é o de modificar os comportamentos de tal forma que, gradualmente, os trabalhadores sejam conduzidos a desenvolver atitudes positivas com relação às funções executadas, à empresa que os emprega e a eles próprios. É o comprometimento com o trabalho que constitui o principal indicador de uma organização eficaz.

Em pesquisa com docentes universitários de instituições públicas do Brasil e Canadá, Vilas Boas e Morin (2014b) identificaram que quando ocorre

comprometimento com o trabalho, a carga emocional tende a diminuir. Entretanto, o aumento na carga de trabalho leva ao aumento na carga de trabalho emocional. As autoras verificaram que além da longa jornada de trabalho dos professores universitários, outros fatores contribuem para a sobrecarga de trabalho desses docentes, como a exigência de publicação de artigos em periódicos, por exemplo, e ressaltaram que o número de horas trabalhadas diariamente não é fator determinante de estresse, mas sim a carga física de trabalho.

Pode-se afirmar, então, que o comprometimento é um importante indicador no entendimento da QVT, pois um bom envolvimento do trabalhador com a organização, suas metas e objetivos, aliados às suas próprias metas, tende a gerar maior satisfação com o trabalho e fidelização do funcionário.

#### **2.2.4 Estresse relacionado ao trabalho**

O estresse pode ser entendido como um processo fisiológico que resulta de respostas a eventos internos e externos. No caso do professor, o estresse profissional pode ser também percebido como resultado das condições laborais e individuais, já que as exigências impostas a esse profissional ultrapassam sua capacidade de lidar com elas (COMPAS, 2006; ROSS; ALTMAIER, 1994).

O estresse é um fenômeno presente em diversas profissões, mas algumas têm um maior potencial para manifestação do estresse por expor o profissional a condições mais desgastantes, tanto físicas quanto emocionais, dentre as quais aquelas ligadas à área educacional (GOULART JUNIOR; LIPP, 2008).

Martins (2007) aponta como fatores estressores da rede pública de ensino a baixa valorização da profissão, muitas vezes sendo a última alternativa na escolha dos jovens ingressantes em cursos superiores, os baixos salários, o

desrespeito dos alunos para com os professores, a precariedade dos prédios escolares, a carência de material didático e o fenômeno crescente da violência na escola.

Estudar o estresse relacionado ao trabalho ajuda no entendimento do sentido do trabalho e da qualidade de vida no trabalho. Há diversos modelos e formas de estudar o estresse e o estresse relacionado ao trabalho, sendo o modelo de Cooper (1985) frequentemente utilizado nos estudos sobre o tema. Este é um modelo simplificado que combina uma série de fatores e distingue diferentes fontes potenciais de estresse no trabalho, e especifica três tipos de fontes de estresse: fatores intrínsecos ao trabalho, fatores psicossociais (incluindo o papel do indivíduo na organização) e os fatores organizacionais (incluindo o desenvolvimento da carreira, estruturas organizacionais e o clima organizacional). As características pessoais também afetam os indicadores de estresse no trabalho e como resultado elas influenciam a percepção e avaliação que os indivíduos têm de suas próprias características individuais.

### **2.2.5 Presenteísmo**

De acordo com Flores-Sandi (2006), o termo presenteísmo foi cunhado pelo psicólogo Cooper, especialista em Administração Organizacional da Universidade de Manchester, Reino Unido, e pode ser entendido como o processo de o empregado estar presente no trabalho mesmo estando doente.

Assim, presenteísmo se refere ao comparecimento ao trabalho enquanto o indivíduo está doente, e é outro indicador importante que afeta a QVT. O conceito é pouco assimilado por pesquisadores organizacionais, mas é de grande interesse para pesquisas em medicina ocupacional.

Conforme Johns (2010), pesquisas neste campo assumem que as causas do presenteísmo são divididas em: a) políticas organizacionais, b) características de concepção do trabalho e c) culturas de presenteísmo.

Nesta mesma linha, autores como Virtanen et al. (2004) têm especulado, entre outros tópicos, que a permanência do *status* de emprego afeta o presenteísmo, e que trabalhadores temporários e estáveis de organizações privadas, devido à precariedade e instabilidade do emprego, têm mais inclinação a trabalhar quando doentes do que os trabalhadores permanentes, que geralmente pertencem a empresas públicas e/ou estatais, o que torna relevante essa pesquisa uma vez que a estabilidade profissional é uma das características do serviço público. Cabe ressaltar que essa pesquisa abordará tanto professores concursados, que são efetivos no serviço público, quanto contratados, que são temporários.

Para Johns (2010), o presenteísmo tem importantes implicações para a teoria organizacional. O autor formulou um modelo dinâmico para melhor compreensão do presenteísmo e absenteísmo e sua relação com outros aspectos relacionados ao trabalho. O modelo desenvolvido apontou que a exposição crônica de presenteísmo ou absenteísmo pode ter efeitos subsequentes no estado de saúde, na dinâmica de atendimento ao trabalho e ao sentido de pertencimento a uma organização.

Ainda conforme Johns (2010), em um cenário baseado na saúde, o presenteísmo crônico pode provocar danos ao indivíduo, comprometendo sua produtividade, gerando aumento do absenteísmo e incapacidade eventual. Ele considera ainda um cenário baseado na atitude, em que os funcionários insatisfeitos ou inseguros se sentem pressionados a trabalhar mesmo doentes e, conseqüentemente, têm produtividade reduzida, deixando até mesmo de ir



trabalhar quando possível. Em ambos cenários, há perdas tanto para a organização quanto para os indivíduos.

### **2.2.6 Equilíbrio vida-trabalho**

Podemos dizer que o equilíbrio entre trabalho e vida privada está relacionado com o equilíbrio entre o tempo e as atividades de responsabilidade do indivíduo, seu trabalho e sua família.

A organização do tempo do trabalho influencia a vida dos empregados e se constitui um agente estressor para os mesmos. Horários longos, rotatividade ou jornadas de trabalho não fixas influenciam a vida no trabalho, perturbando também a vida extraprofissional dos trabalhadores e, comumente, fragilizando seu estado de saúde (TREMBLAY; NAJEM; PAQUET, 2006).

Conforme estudo da Organização Internacional do Trabalho (2012),

o equilíbrio entre o trabalho e as responsabilidades familiares constitui um grande desafio. Trabalho e família são esferas da vida social regidas por lógicas diferentes – uma pública e outra privada – mas que se afetam mutuamente. As pessoas precisam trabalhar e gerar renda para satisfazer suas necessidades econômicas (pessoais e de suas famílias) e, ao mesmo tempo, cuidar da família e desempenhar tarefas domésticas não remuneradas em seus lares. O uso do tempo, um bem escasso, torna tensa a relação entre essas esferas (GUIMARÃES, 2012, p. 116).

De acordo com Schneewind e Kupsch (2006), a pesquisa psicológica realizada nas últimas décadas sobre a relação entre a vida familiar e a vida profissional apresenta foco mais individualista do assunto, tendo sido dominada pelo paradigma de déficit de relação.

Nos últimos anos, uma visão mais holística dos aspectos positivos na pesquisa sobre as relações trabalho-família tem sido adotada. Para Grzywacz e Carlson (2007, p. 459), o equilíbrio vida familiar e trabalho é “a realização dos papéis relacionados com expectativas que são negociadas e compartilhadas entre um indivíduo e seus parceiros no domínio do trabalho e da família”.

Chéretien e Letourneau (2010) afirmam que o impacto do conflito trabalho-família sobre a saúde mental dos funcionários é considerável, devendo ser observado pelas organizações que primam pela saúde de seus trabalhadores, que precisam fornecer medidas de equilíbrio trabalho-família para facilitar a emergência de uma cultura que pode melhorar a relação entre a vida pessoal e a vida profissional.

Paula (2015) ressalta a importância do desenvolvimento de programas que apoiem os trabalhadores na busca por solução para o conflito entre demandas pessoais e profissionais, indo além do oferecimento de creches para dependentes dos trabalhadores, uma vez que as demandas dos mesmos podem estar relacionadas com outras responsabilidades familiares. Para o autor, essas medidas tendem a impactar o desempenho profissional dos trabalhadores, gerando benefícios para as organizações.

O estudo das características individuais deve ser considerado nos estudos sobre QVT porque elas influenciam os indicadores de bem-estar e sofrimento psicológico, comprometimento, estresse relacionado ao trabalho e presenteísmo ou absenteísmo nas organizações.

No próximo tópico, será abordada a Qualidade de Vida no Trabalho especificamente no setor de educação, que apresenta particularidades.

### 2.3 Qualidade de vida no trabalho no setor de educação

Conforme Silva e Carlotto (2003), a escola e o professor cumprem papel relevante na socialização do indivíduo, tornando-se necessárias para o bom desempenho do trabalho docente condições emocionais favoráveis, sendo que no papel de educador, o professor torna-se uma referência para seus alunos nas atitudes, caráter e maneira de tratar o próximo. Segundo as autoras, lecionar é uma tarefa complexa, o que exige do professor muita dedicação e desprendimento.

De acordo com Soriano e Winterstein (1998), o estudo da satisfação no trabalho na área educacional torna possível o conhecimento de aspectos que dizem respeito às instituições de ensino, como as condições de trabalho, o tipo de direção e as oportunidades de crescimento profissional do professor.

Na busca pela qualidade da educação pública, os diversos níveis de governos têm implantado ferramentas de controle, muitas vezes inspiradas pelo setor privado, como destacado por Scheibe (2010).

Observa-se, hoje, grande pressão para que os professores apresentem melhor desempenho, principalmente no sentido de os estudantes obterem melhores resultados nos exames nacionais e internacionais. As críticas ressaltam, sobretudo, os professores como mal formados e pouco imbuídos de sua responsabilidade pelo desempenho dos estudantes. A partir daí, os diversos níveis governamentais vêm criando mecanismos que visam ampliar o controle do exercício profissional, mediante exames de certificação de competência, associados à implantação de incentivos financeiros. Tais medidas, no entanto, se não totalmente dispensáveis, precisam ser relativizadas frente aos salários nada compensadores, carreiras que não oferecem clareza de percurso, imaginário coletivo desmotivado em relação à profissão, alto índice de abandono da docência e a progressiva queda na procura pelos cursos de licenciatura. Revela-se um cenário que exige

assumir prioridades para tornar a ocupação não apenas mais atrativa e valorizada, mas também mais competente para o desenvolvimento de uma educação com qualidade para todos (SCHEIBE, 2010, p. 985).

O processo de globalização vivido atualmente tem acelerado a produção tecnológica e de maneira profunda as relações desenvolvidas no mundo do trabalho, gerando como consequência queda na qualidade de vida da população trabalhadora. O ambiente escolar não foge à regra capitalista, pelo contrário, vê sendo impostas novas demandas no processo de formação de crianças e jovens, sofrendo impactos das mudanças políticas, tecnológicas e econômicas decorrentes da globalização. Tais mudanças impactam diretamente no professor que sofre uma intensificação do seu trabalho, que até então se resumia ao ensino de disciplinas, e passa a abarcar novas funções como construção de hábitos de saúde e educação para o trânsito (ROCHA; FERNANDES, 2008).

Rocha e Fernandes (2008, p. 24) complementam que, somada a essa intensificação do trabalho

(...) vem o excesso de tarefas burocráticas, a falta de autonomia e infraestrutura do ambiente escolar, as relações conflitantes com familiares de alunos e, principalmente, a baixa remuneração, tornando evidente o quadro crônico de depreciação e desqualificação social, psicológica e biológica dos professores. Emerge dessa situação um cenário com efeitos adversos, proporcionando aos docentes um conjunto de mal-estares, em muitos casos desestabilizando a economia psicossomática e gerando doenças diversas, que influenciam fortemente na qualidade de vida destes profissionais.

A partir dos anos 1980, surge na França a obrigação de resultados na educação, ligada ao New Public Management, também descrito como *accountability*. A iniciativa era composta por um conjunto de estratégias globais

dos serviços educacionais visando ajustá-los às exigências dos organismos financeiros internacionais, trazendo eficácia e adequando às demandas econômicas do capitalismo. Assim, são promovidas mudanças dos sistemas educacionais impulsionadas pela lógica da administração gerencial, objetivando êxito e eficácia através de rígidos controles por meio de avaliações de resultados, de maneira imperativa, como obrigação institucionalizada (DEMAILLY, 2004).

Para Lessard (2009), é possível caracterizar como instrumentação da ação política esse conjunto de medidas que busca operacionalizar as mudanças no sistema de ensino, em que as políticas educacionais ficam subordinadas à lógica econômica, com a implantação de modelos de controle e eficácia dos sistemas educativos.

De acordo com Enguita (1989), as escolas importaram seus princípios e normas de organização através de ilustres reformadores inspirados no mundo da empresa e no discurso da eficiência, com notáveis consequências para a vida nas salas de aula. Dentre várias questões impostas pela nova organização do trabalho, algumas foram especificamente formuladas aos professores, como desenvolver métodos eficazes a serem seguidos; determinar, em função disso, qualificações necessárias para o exercício da atividade; capacitá-los em consonância com as qualificações, ou colocar requisitos de acesso; fornecer formação permanente que mantivesse o professor à altura de suas tarefas durante sua permanência na instituição; dar-lhe instruções detalhadas sobre como realizar seu trabalho e controlar permanentemente o fluxo do “produto parcialmente desenvolvido”, isto é, o aluno.

Para Silva e Carlotto (2003, p. 145),

as constantes mudanças ocorridas no sistema público de educação não raras vezes geram nesses profissionais sentimentos de mal-estar e impotência. O trabalho geralmente é realizado sob alguns fatores potencialmente estressores como: baixos salários, escassos recursos materiais e didáticos, classes superlotadas, tensão na relação com alunos, excesso de carga horária, inexpressiva participação nas políticas e no planejamento institucional e falta de segurança no contexto escolar.

Segundo Esteve (1999), as responsabilidades e exigências projetadas sobre os educadores têm aumentado, coincidindo com um processo histórico de uma rápida transformação do contexto social, o qual tem sido traduzido em uma modificação do papel do professor. Os tempos mudaram, o ensino mudou, a escola mudou e o professor, como consequência, também se viu impulsionado a efetuar mudanças. Essas transformações “... supõem um profundo e exigente desafio pessoal para os professores que se propõem a responder às novas expectativas projetadas sobre eles” (ESTEVE, 1999, p. 31).

A profissão do professor pode ser considerada como estressante na atualidade, consequência de jornadas de trabalhos longas com raras pausas para descanso e refeições, e ritmo de trabalho intenso e variável que muitas vezes se inicia de manhã e se estende até a noite em função de dupla ou tripla jornada de trabalho. Em decorrência desse ritmo, os horários são desrespeitados, perdem-se horas de sono, alimenta-se mal, e não há tempo para o lazer. Cabe ressaltar que a profissão exige altos níveis de atenção e concentração para a realização das tarefas e que o trabalho não se restringe às salas de aula, sendo comuns atividades realizadas extraclasse, como correção de provas, elaboração de aulas, reuniões diversas, entre outras.

Esteve (1999, p. 38) afirma que “assumir as novas funções que o contexto social exige dos professores supõe domínio de uma ampla série de habilidades pessoais que não podem ser reduzidas ao âmbito da acumulação do conhecimento”.

Carlotto (2002) apresenta o avanço contínuo do saber como sendo a modificação mais significativa no papel do professor, que deve renunciar a conteúdos que vinham sendo de seu domínio durante anos e incorporar outros que nem sequer eram mencionados quando começou a exercer a profissão. Para a autora, o professor que resiste a essas mudanças tentando se manter no papel de transmissor exclusivo do conhecimento tem maiores possibilidades de ser questionado e desenvolver sentimentos de mal-estar. Ainda segundo a autora, tais mudanças podem estar ligadas à:

[...] a) evolução e a transformação dos agentes tradicionais de socialização (família, ambiente cotidiano e grupos sociais organizados), que, nos últimos anos, vêm renunciando às responsabilidades que antigamente vinham desempenhando no âmbito educativo, passando a exigir que as instituições escolares assumam esta responsabilidade; b) o papel tradicionalmente designado às instituições escolares, com respeito à transmissão de conhecimentos, viu-se seriamente modificado pelo aparecimento de novos agentes de socialização (meios de comunicação e consumo cultural de massas, etc.), que se converteram em fontes paralelas de informação e cultura; e c) o conflito que se instaura nas instituições quando se pretende definir qual é a função do professor, que valores, dentre os vigentes em nossa sociedade, o professor deve transmitir e quais deve questionar (CARLOTTO, 2002, p. 22).

A seguir apresentaremos o perfil da educação estadual em Minas Gerais, objeto dessa pesquisa.

## 2.4 Educação estadual em Minas Gerais

A educação no Brasil é um direito social, pela Constituição Federal de 1988 (art. 6º), e um direito humano, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (art. XXVI). Esse direito se expressa na legislação com características que traduzem sua compatibilidade ao sentido republicano: uma educação de qualidade e universal. Assim cabe ao Estado garantir, portanto, o direito à educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social para todos.

Conforme dados da Secretaria de Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2015), o estado tem a quarta maior extensão territorial do Brasil, sendo o maior estado da região Sudeste, e apresenta o maior número de municípios dentre todos os estados brasileiros. Dos mais de cinco mil municípios brasileiros, 853 são mineiros, 15,3% do total. Existem no estado quase cinco milhões de estudantes em 16.906 escolas públicas e particulares de educação básica, segundo dados do Censo Escolar 2013. A rede estadual mineira representa uma boa fatia desse total, com 3.671 escolas, além de 12 conservatórios de música, e 2.219.073 alunos, entre estudantes de toda a educação fundamental (1º ao 9º anos), ensino médio (1º ao 3º anos) e Educação de Jovens e Adultos.

A rede estadual mineira é a segunda maior do país. Além de grande em números, é uma rede abrangente: existem unidades educacionais em 852 dos 853 municípios mineiros. Para garantir o funcionamento de toda essa estrutura, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais conta com uma gestão regionalizada. Atualmente existem 47 Superintendências Regionais de Ensino (SREs) distribuídas em todas as regiões do estado. As SREs são responsáveis pela administração das escolas do Sistema (MINAS GERAIS, 2015).



Diante destas informações básicas, pode-se dizer que o estado de Minas Gerais pode representar a complexidade de instituições de ensino do país. Por isso também as escolas estaduais deste estado serão objeto de estudo desta pesquisa.

Cabe ressaltar a influência na Nova Administração Pública no setor de educação do Estado de Minas Gerais, através da implantação do Choque de Gestão pelo governo estadual no ano de 2003.

Conforme Paes de Paula (2005), a Nova Administração Pública é resultado de um processo iniciado na década de 1970 nos Estados Unidos e Inglaterra, e que tinha como tendência transferir práticas gerenciais do setor privado para a administração pública. A partir da década de 1980, esse modelo passou a ser adotado por governos de muitos países na busca pelo aumento da eficiência do Estado, causando o fortalecimento do mesmo. A Nova Administração pública segue os pressupostos neoliberais e propõe a transferência e adaptação de ideias, valores e práticas do setor privado para o setor público.

No Brasil, a reforma gerencial teve início no governo Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990, visando a reorganização do setor público após a crise vivida pelo país na década de 1980, objetivando facilitar o ajuste fiscal, tornar a administração pública mais moderna e eficiente e voltar-se para o atendimento dos cidadãos (BRESSER-PEREIRA, 1996).

A Nova Administração Pública foi ganhando espaço apoiada na ideia de eficiência e tendo a redução de custos como um dos seus principais objetivos, mas também passou a ser alvo de fortes críticas, sendo questionada a transferência de práticas de empresas privadas para o setor público, o que poderia afastá-la de sua função social (PAES DE PAULA, 2005).

Apesar das críticas a Nova Administração Pública segue sendo adotada por governos no início do século XXI, visando aproximar a administração pública do modelo privado de administração, tendo como base as teorias organizacionais empresariais. No Brasil, destaca-se o Choque de Gestão implantando no Estado de Minas Gerais no ano de 2003 pelo governador Aécio Neves, que serve como exemplo do pensamento gerencialista na administração pública brasileira na atualidade (BRULON; VIERIA; DARBILLY, 2013).

Visando a modernizar o aparato estatal de Minas Gerais e a superar o modelo burocrático de administração, o programa Choque de Gestão foi implementado em 2003, diante da necessidade de corrigir a situação deficitária do Estado. Tal reforma buscou maior eficiência do Estado, através do foco em resultados, seguindo os princípios do modelo gerencial. A partir desta proposta, procurou-se alcançar uma administração pública empreendedora, que busca implementar novos modelos de gestão e desenvolvimento de políticas públicas voltados para a inovação e a modernização da administração pública (BRULON; VIERIA; DARBILLY, 2013, p. 4).

O programa Choque de Gestão foi definido por Vilhena et al. (2006, p. 21) como “um conjunto integrado de políticas de gestão pública orientado para o desenvolvimento”, sendo dividido em duas etapas denominadas pelo governo como gerações. Na Primeira Geração, foram realizadas medidas objetivando corrigir a situação econômico-financeira do Estado, reconstruindo a máquina administrativa, promovendo o equilíbrio fiscal e recuperando a capacidade de investimento. Também nessa etapa foram realizadas medidas estruturantes objetivando criar bases para um novo processo de desenvolvimento econômico e social para o Estado (VILHENA; MARINI, 2008).

A Segunda Geração do programa foi denominada Estado para Resultados, e tinha como objetivo tornar o Estado capaz de executar as

estratégias governamentais de forma efetiva e eficiente, com plena conexão entre gastos públicos e resultados esperados (SILVA, 2009).

Visando executar de forma eficiente o que foi planejado, o Governo de Minas Gerais realizou uma modernização na sua administração pública, trazendo para o setor público práticas de gestão do setor privado (BRULON; VIERIA; DARBILLY, 2013).

Em suas conclusões, Brulon, Vieira e Darbilly (2013, p. 28) observaram que,

para transformar Minas Gerais no melhor estado para se viver, com o alcance de objetivos substantivos, optou-se, por meio do programa Choque de Gestão, pela adoção de medidas predominantemente instrumentais na administração pública mineira.

O Choque de Gestão promoveu a substituição do modelo tradicional do sistema educativo para um modelo de gestão que prevê a ampliação dos indicadores dos resultados escolares nos sistemas de avaliação em larga escala, enfatizando a responsabilização dos professores pelos resultados escolares, medidas essas que se enquadram na modalidade de regulação educativa denominada obrigação de resultados. Ao propor esse novo modelo o Governo do Estado propôs a modernização administrativa e a adoção de modelos gerenciais como solução dos problemas da educação escolar, objetivando o combate à ineficiência na prestação dos serviços (AUGUSTO, 2012; DEMAILLY, 2001, 2004; LESSARD, 2009; LESSARD; MEIRIEU, 2004).

Através do Choque de Gestão,

o governo de Estado instituiu um bônus denominado Prêmio de Produtividade por meio da Lei do Acordo, que condiciona

a avaliação de desempenho individual dos professores à melhoria dos resultados escolares (...). O prêmio, denominado pelos professores como 14º salário, constitui-se em um mecanismo de competitividade entre escolas e professores, numa lógica meritocrática distanciada dos princípios de equidade e justiça social (AUGUSTO, 2012, p. 703).

Em pesquisa realizada com docentes da rede estadual de educação de Minas Gerais, tendo como foco os impactos da regulação educativa imposta pelo Choque de Gestão, Augusto (2012) identificou insatisfação entre os mesmos com a situação de trabalho, destacando-se as baixas remunerações; a falta de participação dos professores nas tomadas de decisões; insatisfação com as cobranças recebidas que geram conflitos e tensões no ambiente de trabalho; constante substituição de professores designados (contratados) e a dificuldade desses profissionais de participarem efetivamente das atividades nas escolas em que lecionam, uma vez que muitos trabalham em outros estabelecimentos de ensino ou têm dupla jornada nas escolas, elevando o número de alunos e impactando nas suas atribuições. Em suas conclusões, a autora aponta que,

As normas sobre relações de trabalho preveem que a responsabilidade profissional é um pressuposto imprescindível à realização de todos os serviços e atividades inerentes a um posto de trabalho. O professor, assim como os demais trabalhadores, é sim um profissional responsável ante seus pares, ante seus alunos, ante a comunidade escolar, ante o governo que o remunera, ante a família do aluno que deseja seu sucesso na aprendizagem; a ele compete o exercício de práticas docentes que contribuam para o processo de aprendizagem. Entretanto, em Minas Gerais, para que ele possa exercê-las como previsto na legislação, faz-se necessário promover mudanças na organização de seu trabalho, permitindo mais tempo de atendimento e orientação aos alunos, a ampliação das oportunidades de desenvolvimento profissional, bem como horas disponíveis para a atividade extraclasse (AUGUSTO, 2012, p. 707).

Portanto, avaliar a percepção dos professores da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais sobre sua QVT pode contribuir com o planejamento de medidas que garantam uma transformação no cenário encontrado, possibilitando que mudanças sejam implementadas.

É importante destacar também a flexibilização do trabalho presente na rede estadual de educação de Minas Gerais, abordada no próximo item.

## **2.5 Flexibilização do trabalho na Rede Mineira de Educação**

De acordo com Vasapollo (2006), a nova organização capitalista do trabalho, impulsionada pela reestruturação produtiva iniciada na década de 1990, é marcada pela precariedade, pela flexibilização e desregulamentação sem precedentes para os trabalhadores assalariados. Para o autor, tal processo desregulamenta os direitos dos trabalhadores, que passam a viver sob apreensão constante e com medo de perderem seus empregos.

Vieira e Maciel (2011, p. 160) destacam que “o trabalhador da educação não está imune às mudanças pelas quais passa o conjunto dos trabalhadores”, portanto, os professores “também estão submetidos às duras regras do jogo do mundo da produção capitalista”.

Cabe destacar nesse novo cenário o predomínio da flexibilização dos contratos trabalhistas, e mais especificamente no campo da educação pública no Brasil a presença dos trabalhadores contratados (temporários).

A rede estadual de educação mineira é formada por trabalhadores efetivos, que prestaram concurso público e após aprovação foram nomeados, garantindo a estabilidade na profissão, e por trabalhadores contratados que prestam serviços temporários ocupando vagas remanescentes, após a distribuição das mesmas entre os professores concursados.

Conforme Ferreira e Abreu (2014, p. 130),

o docente do setor público, por ser funcionário estatutário aprovado em concurso, tinha por garantia a estabilidade em seu emprego e melhores condições de trabalho. Todavia, com a tendência atual de flexibilização das leis e dos contratos trabalhistas, intensificam-se as contratações temporárias, inclusive na área educacional.

Para Vieira e Maciel (2011), as condições de trabalho dos temporários são mais precárias do que as dos concursados, já que são contratados para suprir a falta de professores por diversos motivos como aposentadoria, óbito, saúde ou licença, mas principalmente devido ao represamento de concursos públicos. Os autores afirmam que o professor temporário é comumente sobrecarregado, ficando “sem as devidas condições de tempo para estudo, de remuneração para manutenção da vida, sem expectativa de continuidade do seu trabalho, ou em poucas palavras, sem condições de trabalho necessárias” (VIEIRA; MACIEL, 2011, p. 162). Essa situação aliada à formação inconclusa desses profissionais, a ausência de vínculo com a instituição, entre outros aspectos inerentes à admissão temporária tendem a incidir negativamente sobre o trabalho pedagógico dos professores temporários.

Trata-se, pois, de uma forma de contratação prejudicial para o professor temporário, que não usufrui dos mesmos direitos e benefícios que os estatutários, muito embora ambos trabalhem lado a lado nas escolas públicas da rede estadual. É um regime de trabalho que não garante estabilidade profissional, pois, ao término do contrato, o docente se torna um desempregado, necessitando aguardar o próximo ano letivo, sem saber se conseguirá emprego e para qual escola irá, não recebendo remuneração neste período, o que se configura uma situação de desvalorização para esse

profissional e de precarização das suas condições trabalhistas. (FERREIRA; ABREU, 2014, p. 137).

Nesta pesquisa foi solicitada a participação de professores que estivessem lecionando no período do levantamento dos dados, tanto efetivos quanto contratados. Nos resultados foi realizada uma análise estatística visando verificar diferença nas percepções sobre QVT apresentadas por professores efetivos e contratados.

No próximo capítulo, será detalhado o percurso metodológico que balizou o presente estudo, bem como os métodos/técnicas empregados para a coleta de dados e para o tratamento do material levantado.

### 3 METODOLOGIA

Nessa seção apresentamos a perspectiva e os procedimentos metodológicos que guiaram o presente estudo, evidenciando métodos e técnicas utilizados para coleta e tratamento de dados, além de uma breve apresentação do campo de pesquisa.

#### 3.1 Tipologia da pesquisa

Como estratégia de pesquisa, foi realizado um *survey*, que permite descobrir fatos, determinar atitudes e opiniões e ajuda a entender comportamentos, utilizando-se, para isso, de avaliação, análise e descrição de uma população baseada em uma amostra (BAKER, 2001).

O método *survey* tem como objetivo obter dados, informações e características em relação a opiniões de um determinado grupo de pessoas representantes da população alvo, através normalmente de um questionário (COOPER; SCHINDLER, 2003).

De acordo com Freitas et al. (2000), o *survey* é apropriado quando o foco de atenção é “sobre o que está acontecendo” ou “como e por que isso está acontecendo”, quando não há interesse ou não é possível controlar as variáveis dependentes ou independentes, quando o “ambiente natural é a melhor situação para estudar o fenômeno de interesse” e o “objeto de interesse ocorre no presente ou no passado recente” (FREITAS et al., 2000, p. 105-106).

A pesquisa é do tipo descritiva, pois “busca identificar quais situações, atitudes ou opiniões estão manifestos em uma população; descreve a distribuição de algum fenômeno na população” ou “faz uma comparação entre essas distribuições” com o “propósito de verificar se a percepção dos fatos está ou não



de acordo com a realidade” (PINSONNEAULT; KRAEMER, 1993 apud FREITAS et al., 2000, p. 106).

### **3.2 População e amostra**

A população desta pesquisa é composta pelos professores do Ensino Fundamental (5º ao 9º ano) e Ensino Médio (1º ao 3º ano) da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais, especificamente na área de cobertura da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Campo Belo. O estudo busca analisar as percepções dos professores da rede estadual de educação de Minas Gerais sobre sua qualidade de vida no trabalho

A Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo é composta por 12 municípios, somando uma população de 250.090 habitantes, conforme estimativa de 2015 realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2015). Na Figura 2, é apresentada a área de abrangência da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.

A pesquisa foi autorizada pela Superintendência Regional de Ensino após análise do projeto e do instrumento de coleta de dados. Após a autorização, foram repassados pela SRE os dados das escolas estaduais da região, bem como as informações para contato com as diretorias, que disponibilizaram os dados dos professores de cada escola.

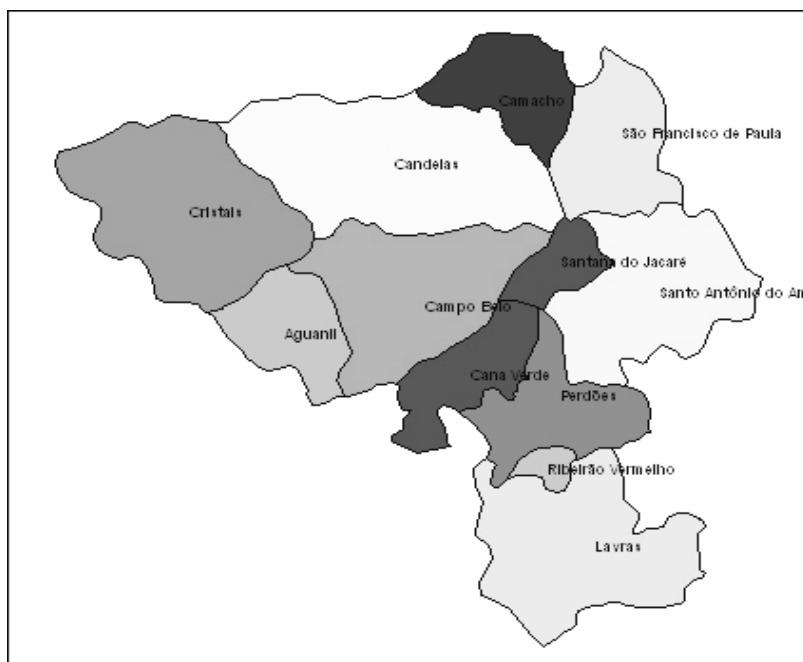


Figura 2 Municípios da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.  
Fonte: Minas Gerais (2015).

Na área de cobertura da superintendência há 33 escolas estaduais, distribuídas entre os municípios conforme Tabela 1. Nesta tabela, pode-se observar que os municípios que têm o maior número de escolas públicas são Campo Belo, Lavras, Perdões e Santo Antônio do Amparo.

A adesão voluntária e o trabalho como professor na rede pública estadual de educação de Minas Gerais, em uma ou mais escolas da SRE de Campo Belo, foram critérios para participação na pesquisa.

Foram enviados ofícios para todas as escolas da SRE, informando os objetivos da pesquisa e destacando que ela já estava autorizada pela superintendência. Das 33 escolas que compõem a SRE, 22 enviaram os dados dos professores, totalizando pouco mais de 500 contatos, dos quais 310

efetivamente receberam e visualizaram o convite para participação na pesquisa no *site* Survey Monkey. Desses 310 e-mails efetivamente recebidos, foram obtidas 103 respostas, totalizando 33% do total.

Tabela 1 Municípios pertencentes à Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo: população e número de escolas estaduais.

<b>Município</b>	<b>População (estimativa IBGE 2015)</b>	<b>Número de escolas estaduais</b>
Aguanil	4.370	1
Camacho	3.109	1
Campo Belo	54.076	8
Cana Verde	5.737	1
Candeias	15.108	2
Cristais	12.317	1
Lavras	100.243	8
Perdões	21.239	5
Ribeirão Vermelho	4.026	1
Santana do Jacaré	4.828	1
Santo Antônio do Amparo	18.367	3
São Francisco de Paula	6.670	1
<b>TOTAL</b>	<b>250.090</b>	<b>33</b>

Fonte: Elaborada pelo autor com dados obtidos nos sites do IBGE (2015) e Minas Gerais (2015).

### 3.3 Instrumento de pesquisa e coleta de dados

Para a obtenção dos dados, foi realizada uma pesquisa de campo do tipo *survey*, através da coleta de dados por meio de questionário estruturado.

Um instrumento com escalas do tipo Likert de seis ou sete alternativas na maioria das perguntas foi aplicado em professores das escolas públicas estaduais que integram a superintendência. O instrumento possui também uma escala de desejabilidade social e uma de eventos marcantes que serviram de

variáveis de controle no momento da análise dos dados. Além das escalas, o instrumento foi composto de perguntas de múltipla escolha referentes às informações pessoais e profissionais. O instrumento de coleta de dados foi preenchido *on-line* na plataforma Survey Monkey e automaticamente tabulado no *software* SPSS. A utilização do referido instrumento apresenta algumas vantagens, entre as quais pode destacar-se: é menos dispendioso do que a entrevista; pode ser aplicado a um grande número de pessoas ao mesmo tempo; assegura uniformidade de uma situação de medição para a outra; é mais fácil comparar questionários do que entrevistas; apresenta uma natureza impessoal e faz com que haja menos pressão para uma resposta imediata (SELLTIZ et al., 1972 apud RODRIGUES, 1999).

Uma versão similar do instrumento foi desenvolvida no Centro de Pesquisa para a Saúde, Trabalho e Eficácia Organizacional (CRITEOS) da HEC Montreal, sob a coordenação da Dra. Estelle Morin, com vistas a entender o significado do trabalho e sua relação com a eficácia organizacional em diferentes organizações empresariais privadas. Depois, esse instrumento foi adaptado para uma pesquisa comparativa entre professores universitários do Brasil e do Canadá, com o intuito de analisar a qualidade de vida desses professores e significado do trabalho para eles (VILAS BOAS; MORIN, 2014b). Vale ressaltar que, na pesquisa supracitada, o instrumento era composto de duas partes enviadas em momentos distintos aos professores, sendo que a primeira versava sobre os indicadores e a segunda sobre os fatores de QVT.

Esse questionário foi adaptado e pré-testado para recolher a percepção dos professores que trabalham em instituições de ensino públicas de ensino fundamental e médio. A maioria das perguntas foi apresentada em uma escala de satisfação polarizada em que o número 1, corresponde ao nível "discordo

totalmente" e o 6 corresponde ao nível "concordo totalmente". A versão do questionário encontra-se no Apêndice A.

O questionário eletrônico para levantamento dos dados possuía 12 páginas/telas eletrônicas. Na primeira página, foi realizada uma apresentação do estudo e a confirmação do aceite em participar do mesmo, o que equivale ao aceite apresentado no Apêndice B. Nas demais páginas, foram apresentadas as questões de pesquisa. Foi exigida a obrigatoriedade da marcação das respostas nas questões da pesquisa, só possibilitando avançar para a página seguinte após todas as respostas da página terem sido respondidas, ficando isenta dessa obrigatoriedade apenas a última questão, que era aberta e apresentava para o participante a possibilidade de acrescentar alguma informação extra para a pesquisa ou mesmo fazer sugestões.

As questões relacionadas às informações pessoais e informações sobre o emprego atual foram apresentadas na forma de perguntas de múltipla escolha para facilitar a descrição do perfil do respondente e a caracterização do trabalho realizado nas escolas pesquisadas. A escala de eventos pessoais também tem uma estrutura diferenciada de múltipla escolha e apresenta duas ou três opções de resposta, a saber: Sim, Não e Não se aplica. A escala de desejabilidade social é também de múltipla escolha, com opção Sim ou Não.

O questionário eletrônico (online) foi postado no *site* Survey Monkey® e o *link* foi enviado aos professores por *e-mail*, após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Lavras (projeto aprovado com o parecer número 1.320.497 – registro CAAE: 46835115.6.0000.5148). A coleta de dados empregando o questionário ocorreu nos meses de novembro e dezembro de 2015, e janeiro de 2016.

É importante ressaltar que, ao longo desses três meses de coleta com o questionário eletrônico, foram (re)feitos vários pedidos solicitando aos

professores que respondessem ao questionário, tendo sido o *e-mail* convite reenviado até dez vezes para os professores que não respondiam.

O questionário disponibilizado no formato eletrônico para os professores participantes do estudo (APÊNDICE A) foi composto por questões/escalas que mensuraram os seguintes indicadores da Qualidade de Vida no Trabalho: 1) sentido do trabalho e sentido no trabalho (MORIN, 2008; PRATT; ASHFORTH, 2003); 2) saúde mental no trabalho, considerando bem-estar psicológico e sofrimento psicológico (VEIT; WARE, 1983); 3) estresse relacionado ao trabalho (PARKER; DECOTTIS, 1983); 4) equilíbrio entre trabalho e vida privada do trabalhador (CARLSON et al., 2006; GRZYWACZ; CARLSON, 2007); 5) presenteísmo (ARONSSON; GUSTAFFSON; DALLNER, 2000; BIRON et al., 2006; MCKEVITT et al., 1997); 6) comprometimento organizacional (MEYER; ALLEN, 1991) e 7) comprometimento com o trabalho (SCHAUFELI; BAKKER; SALANOVA, 2006).

Vilas Boas e Morin (2013b) indicam ser importante controlar os eventos pessoais que possam ter ocorrido recentemente e no passado dos professores, e que afetam o seu estado psicológico, para compreender até que ponto a organização e as condições de trabalho impactam sobre a saúde e o desempenho dos trabalhadores. Assim, foi utilizado o instrumento desenvolvido por Dohrenwend (1973) para medir os fatos externos que afetam a vida profissional.

Ainda conforme Vilas Boas e Morin (2013b), é desejável também controlar o viés de conformidade apresentado pelos respondentes, pois em geral as pessoas, ao expressarem suas opiniões, têm a tendência em exprimir uma opinião estimada pela maioria. Visando verificar tal viés de conformidade utilizou-se uma escala desenvolvida por Loo e Loewen (2004), composta de 11 afirmações, buscando com seu uso neutralizar a tendência do respondente de

apresentar ideias desejáveis socialmente e também o viés de conformidade do respondente.

### **3.4 Análise de dados**

Para cada escala do questionário, foi realizada a análise de componente principal, com rotação ortogonal de fatores, a fim de reduzir as variáveis observadas para um número mínimo de dimensões (ou componentes) que descrevem a proporção máxima de variação para cada uma das variáveis. A estrutura fatorial das escalas foi testada com uma análise dos eixos principais com rotação ortogonal. Uma vez que uma estrutura fatorial clara foi encontrada, passou-se à análise da consistência interna de cada indicador, a fim de avaliar a sua confiabilidade, utilizando o alfa de Cronbach. Essa análise estatística pode efetivamente determinar o percentual de variância de erro na medição de um fator, o nível aceitável é de pelo menos 0,60. A partir dessas análises estatísticas, as variáveis e/ou indicadores foram construídos e prontos para serem usados.

Em seguida, examinou-se a correlação entre os indicadores a fim de determinar o relacionamento entre eles, utilizando o coeficiente de Pearson. Esta parte da análise permite discutir a relação direta ou inversa entre os distintos indicadores de QVT.

Posteriormente, procedeu-se o teste das diferenças de percepção dos professores efetivos e contratados. Inicialmente a ideia era analisar as diferenças por municípios, mas devido ao tamanho da amostra isso não foi possível. A diferença das médias de percepção desses grupos de professores foi examinada usando o procedimento de teste-t para amostras independentes. Adicionalmente, poder-se-ia analisar os efeitos do tamanho dessas diferenças caso as diferenças de médias fossem significativas, o que não se configurou na amostragem.

Análises de regressão linear também foram realizadas a fim de explorar melhor as relações entre indicadores de QVT.

Adicionalmente, utilizou-se as falas da questão aberta para subsidiar a análise dos aspectos quantitativos da pesquisa. Muitos professores apresentaram opiniões e pontos de vista que corroboraram grandemente com o estudo em foco.



## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados os dados sociodemográficos dos respondentes, buscando mostrar o seu perfil. Em seguida serão analisadas as relações entre os indicadores de QVT.

### 4.1 Apresentação da caracterização dos respondentes

Inicialmente serão descritas algumas características dos respondentes da pesquisa, apresentando os dados sociodemográficos desses professores. Posteriormente serão apresentados dados que auxiliam na compreensão do perfil laboral dos respondentes, bem como de algumas demandas relacionadas com sua carga de trabalho (tempo de trabalho na escola, nível de escolaridade, vínculo com a Secretaria de Educação de Minas Gerais, turno de trabalho e carga horária de trabalho).

Com relação à distribuição de frequência da idade dos professores pesquisados, verificou-se que a maior parte desses professores (37, 35,9% dos respondentes) possui idade ente 26 a 35 anos, seguida pelas faixas etárias de 46 a 55 anos (25, 24,3% dos respondentes) e 36 a 45 anos (24, 23,3% dos respondentes), respectivamente, conforme indicado na Tabela 2.

Tabela 2 Distribuição da frequência dos professores por idade.

<b>Faixa de idade</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Até 25 anos	6	5,8
De 26 a 35 anos	37	35,9
De 36 a 45 anos	24	23,3
De 46 a 55 anos	25	24,3
De 56 a 65 anos	11	10,7
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

No que diz respeito à variável sexo dos participantes, percebe-se um desequilíbrio na distribuição. Considerando o número total dos respondentes do questionário eletrônico (n = 103), constatou-se que 82 (79,6%) das pessoas eram do sexo feminino e apenas 21 (20,4%) eram do sexo masculino, conforme Tabela 3.

Tabela 3 Distribuição da frequência dos professores por sexo.

<b>Sexo</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Masculino	21	20,4
Feminino	82	79,6
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Esse desequilíbrio observado na divisão de sexo é ratificado pela Sinopse Estatística da Educação Básica elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2014), que aponta que pouco mais de 80% dos professores na educação básica no Brasil são do sexo feminino.

Com relação ao estado civil constatou-se que a maioria dos respondentes é casado (63 professores, o que corresponde a 61,2% dos respondentes). Em contrapartida, 24 respondentes declararam ser solteiros (23,3%), 12 disseram ser divorciados (11,7%), 2 viúvos e 2 em união estável (1,9% cada).

Tabela 4 Distribuição da frequência dos professores por estado civil.

<b>Estado civil</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Solteiro(a)	24	23,3
Casado(a)	63	61,2
Divorciado(a)	12	11,7
Viúvo(a)	2	1,9
União estável	2	1,9
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Buscando entender melhor a realidade dos respondentes, contextualizando melhor o estudo, foi perguntando sobre a existência de filhos e, em caso positivo, o número de filhos. A maior parte dos professores participantes da pesquisa não possuía filhos (33, 32% dos respondentes), 29 possuíam dois filhos (28,2%), 27 possuíam um filho (26,2%), 8 possuíam três filhos (7,8%) e 6 possuíam quatro filhos (5,8). Os dados estão expostos na Tabela 5. Este tipo de informação ajuda a entender melhor as demandas pessoais que afetam o equilíbrio vida pessoal e profissional.

Tabela 5 Distribuição de frequência dos professores por número de filhos.

<b>Número de filhos</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Nenhum	33	32,0
Um	27	26,2
Dois	29	28,2
Três	8	7,8
Quatro	6	5,8
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

A Tabela 6 apresenta mais informações acerca dos filhos dos professores participantes da pesquisa. Foi verificado que a maioria dos filhos são crianças e adolescentes solteiros (36, 35% do total).

Tabela 6 Distribuição de frequência de professores por estado civil dos filhos.

<b>Situação dos filhos</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Todos casados	2	1,9
Todos solteiros (crianças e adolescentes)	36	35,0
Todos solteiros (adultos)	17	16,5
Casados e solteiros	11	10,7
Não se aplica	37	35,9
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Na Tabela 7, são apresentadas informações sobre a convivência dos respondentes com os filhos. Observa-se que na maioria dos professores que possuem filhos (35,9%) esses residem com eles mesmos.

Tabela 7 Distribuição de frequência de professores por convivência com os filhos.

<b>Situação dos filhos</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Todos moram com você	37	35,9
Alguns moram com você	16	15,5
Moram com o outro genitor em outra residência	1	1,0
Moram em outra(s) residência(s)	12	11,7
Não se aplica	37	35,9
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

A seguir serão apresentados dados referentes à atuação profissional dos professores participantes da pesquisa. Na Tabela 8, é apresentada a frequência dos respondentes referentes à escolaridade/titulação. Verificou-se que 64 professores possuem especialização (62,1% dos respondentes), 31 possuem graduação (30,1%), 6 possuem mestrado (5,8%) e apenas 2 possuem doutorado (1,9%). Esta distribuição era esperada por se tratar de professores de ensino fundamental e médio em que a titulação de mestre e doutor não é exigida.

Tabela 8 Distribuição de frequência dos professores por escolaridade/titulação.

<b>Escolaridade</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Graduação	31	30,1
Especialização	64	62,1
Mestrado	6	5,8
Doutorado	2	1,9
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Foi expressivo o número de professores com especialização, demonstrando uma preocupação por uma melhor qualificação, o que na rede estadual de educação tende a gerar uma maior remuneração. Essa especialização é positiva para o sistema educacional como um todo, uma vez que profissionais mais capacitados podem gerar ganhos para a qualidade do ensino.

Na rede estadual de educação é comum que professores trabalhem em mais de uma escola, por isso foi orientado para que fosse considerada aquela em que o professor lecionasse pelo maior número de horas. É importante salientar que na rede estadual de educação a volatilidade dos professores é uma realidade, podendo haver trocas anuais nas escolas em que lecionam.

Conforme informado anteriormente, a pesquisa se concentrou na área de responsabilidade da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo. A Tabela 9 apresenta a distribuição dos respondentes de acordo com os municípios em que trabalham. Apesar de não ser a maior cidade da região, a maior parte dos respondentes (30, 29,1% do total) trabalham em Campo Belo, 23 trabalham em Lavras (22,3%) e 15 trabalham em Perdões (14,6%).

Tabela 9 Distribuição de frequência de professores por município em que trabalham.

<b>Município</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Aguanil	6	5,8
Campo Belo	30	29,1
Cana Verde	5	4,9
Cristais	10	9,7
Lavras	23	22,3
Perdões	15	14,6
Ribeirão Vermelho	3	2,9
Santana do Jacaré	3	2,9
Santo Antônio do Amparo	3	2,9
São Francisco de Paula	5	4,9
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

A Tabela 10 apresenta o vínculo dos respondentes com o Estado de Minas Gerais. É comum haver na rede estadual de educação tanto professores concursados, com estabilidade garantida, como contratados, que todos os anos precisam aguardar a liberação das vagas remanescentes para conseguirem uma oportunidade de trabalho. Verificou-se uma participação maior dos servidores contratados, com 56,3% (58 respondentes), sendo os servidores efetivos 43,7% da amostra (45 respondentes).

Tabela 10 Distribuição de frequência de professores por vínculo com o Estado de Minas Gerais.

<b>Vínculo</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Servidor efetivo	45	43,7
Servidor contratado (temporário)	58	56,3
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

A rede estadual de educação de Minas Gerais é responsável pelo Ensino Fundamental (5º ao 9º ano) e Ensino Médio (1º ao 3º ano). A Tabela 11 apresenta o nível de atuação dos respondentes, onde se verificou que 53 (51,5%) lecionam apenas no Ensino Fundamental, 20 (19,4%) lecionam apenas no Ensino Médio e 30 (29,1%) lecionam em ambos os níveis de ensino.

Tabela 11 Distribuição de frequência de professores por nível de atuação.

<b>Nível de atuação</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Ensino Fundamental (5º ao 9º ano)	53	51,5
Ensino Médio (1º ao 3º ano)	20	19,4
Ambos	30	29,1
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Com relação ao tempo de trabalho na escola considerada pelo respondente para preenchimento do questionário, os resultados demonstram que a maior parte dos professores (36, 35% do total dos respondentes) trabalha há menos de 2 anos nessa escola. Esse resultado pode ter sido influenciado pelo número de servidores contratados que responderam a pesquisa, percentual maior que os efetivos, e sujeitos à ocupação de vagas remanescentes. Outro fator que já foi abordado é a possibilidade de os servidores contratados optarem anualmente pela troca de escolas, se assim desejarem. Foi verificado que 22 respondentes (21,4%) trabalham na mesma escola entre 2 a 5 anos, 15 respondentes (14,6%) entre 5 a 10 anos, 14 respondentes (13,6%) entre 10 e 15 anos, 3 respondentes (2,9%) entre 15 a 20 anos e 13 respondentes (12,6%) trabalham há mais de 20 anos na mesma escola. Os dados estão apresentados na Tabela 12.

Tabela 12 Distribuição de frequência de professores por tempo de trabalho na escola considerada nesta pesquisa.

<b>Tempo de trabalho</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Menos de 2 anos	36	35,0
De 2 a 5 anos	22	21,4
De 5 a 10 anos	15	14,6
De 10 a 15 anos	14	13,6
De 15 a 20 anos	3	2,9
Mais de 20 anos	13	12,6
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

As escolas da rede estadual de educação de Minas Gerais possuem atividades nos três turnos (matutino, vespertino e noturno). A Tabela 13 apresenta informações sobre o período de trabalho dos respondentes, sendo que 85 professores (82,5%) trabalham no período diurno (matutino e/ou vespertino),

7 (6,8%) trabalham de manhã e à noite, 5 (4,9%) trabalham nos 3 turnos, 4 (3,9%) trabalham à tarde e à noite e 2 (1,9%) trabalham apenas à noite.

Tabela 13 Distribuição de frequência de professores por turno de trabalho na escola considerada nesta pesquisa.

<b>Turno de trabalho</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Diurno (matutino e/ou vespertino)	85	82,5
Diurno e noturno	5	4,9
Matutino e noturno	7	6,8
Vespertino e noturno	4	3,9
Só noturno	2	1,9
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

A Tabela 14 apresenta informações referentes às horas trabalhadas por semana. Como é comum haver professores que trabalham em mais de uma escola, os respondentes foram orientados a considerar todas as horas de trabalho na semana, não ficando restritos apenas ao tempo de trabalho na escola considerada nas demais respostas.

Foi observado que 47 professores (45,6%) trabalham até 30 horas por semana, 30 professores (29,1%) de 31 a 40 horas por semana, 19 professores (18,4%) de 41 a 50 horas por semana e 7 professores (6,8%) trabalham mais de 51 horas por semana.

Tabela 14 Distribuição de frequência de professores por horas de trabalho por semana (considerando todas as escolas em que trabalha).

<b>Carga horária semanal</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Menos de 30 horas.	47	45,6
De 31 a 40 horas.	30	29,1
De 41 a 50 horas.	19	18,4
Mais de 51 horas.	7	6,8
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>



O trabalho do professor não se resume às atividades realizadas em sala de aula, conforme já discutido nesta dissertação. As atividades extraclasse envolvem o planejamento de aulas, correção de provas e trabalhos, fechamento de notas, atendimento aos alunos, entre outras. Muitas vezes essas atividades são realizadas nos finais de semana.

Assim, foi perguntando aos respondentes quantos finais de semana em média eles trabalham por mês, conforme apresentado na Tabela 15. Verificou-se que apenas 34% (35 respondentes) declararam não trabalhar nenhum final de semana no mês. Entre os que declararam trabalhar aos finais de semana, 29 professores (28,2%) trabalham em média um final de semana por mês, 15 professores (14,6%) trabalham em média dois finais de semana por mês, 8 professores (7,8%) trabalham em média três finais de semana por mês e 16 professores (15,5%) trabalham em média todos os finais de semana do mês.

Tabela 15 Distribuição de frequência de professores por quantidade média de finais de semana em que trabalham no mês.

<b>Média de finais de semana em que trabalha no mês</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Nenhum	35	34,0
Um final de semana	29	28,2
Dois finais de semana	15	14,6
Três finais de semana	8	7,8
Todos os finais de semana	16	15,5
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Com o objetivo de agregar mais informações ao perfil dos respondentes, foi perguntado como os mesmos se deslocam para o trabalho, conforme apresentado na Tabela 16. Verificou-se que a maior parte dos professores (54 respondentes, 52,4% do total) se desloca por meio de veículo próprio (moto, carro, bicicleta, etc.). Outros 34 professores (33%) vão a pé para o trabalho, o

que tende a ser comum em municípios pequenos, onde as distâncias são curtas. Os demais professores se deslocam para o trabalho por meio de carona (10 respondentes, 9,7% do total) ou por meio de transporte público (5 respondentes, 4,9% do total).

Tabela 16 Distribuição de frequência de professores por meio de deslocamento até o local de trabalho.

<b>Meio de deslocamento</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual</b>
Veículo próprio (moto, carro, bicicleta, etc.)	54	52,4
Transporte público	5	4,9
A pé	34	33,0
De carona	10	9,7
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Além desta caracterização pessoal e profissional dos pesquisados, é possível usar o índice de deseabilidade social e os eventos marcantes para analisar as diferenças de percepção dos professores de ensino fundamental e médio do estado de Minas Gerais participantes dessa pesquisa.

Quanto à deseabilidade social (Figura 3) observou-se que a média é de 16,12 com um desvio padrão de 1,316. Este desvio mostra que não há uma grande discrepância de percepção quanto à tendência de apresentar respostas esperadas nesta amostra de professores.

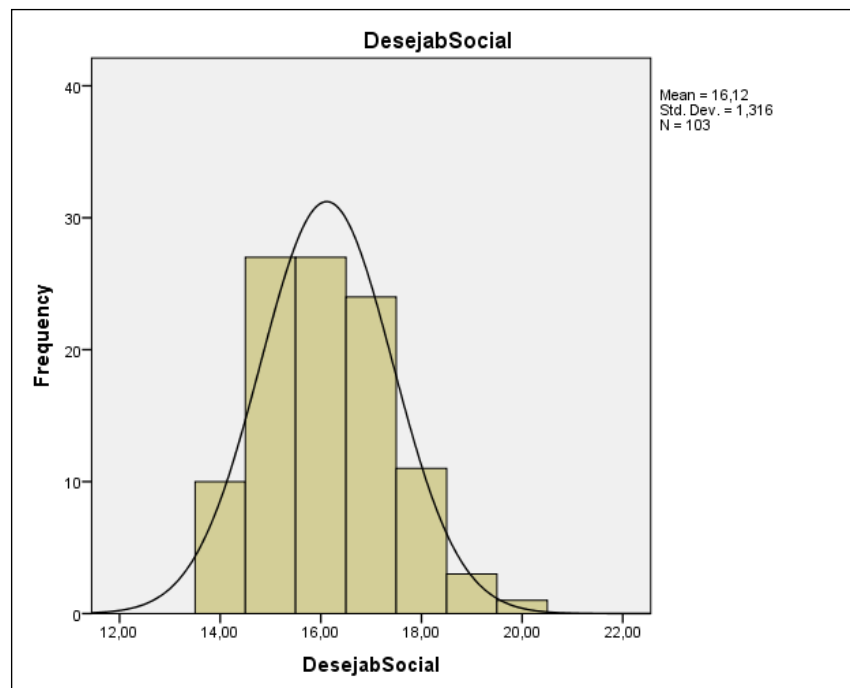


Figura 3 Escala de desejabilidade social.

Quanto aos eventos marcantes (Figura 4), observou-se que por se tratar de uma amostra de professores relativamente jovens, em torno de 42% dos professores têm menos de 35 anos, o número de eventos marcantes foi relativamente baixo, ou seja, 2,57, o que significa que os professores que responderam à pesquisa tiveram em média 3 situações difíceis na vida que podem influenciar no nível de bem-estar psicológico e mesmo no equilíbrio vida/trabalho. Por conseguinte, estas diferenças individuais podem influenciar na percepção de QVT dos mesmos.

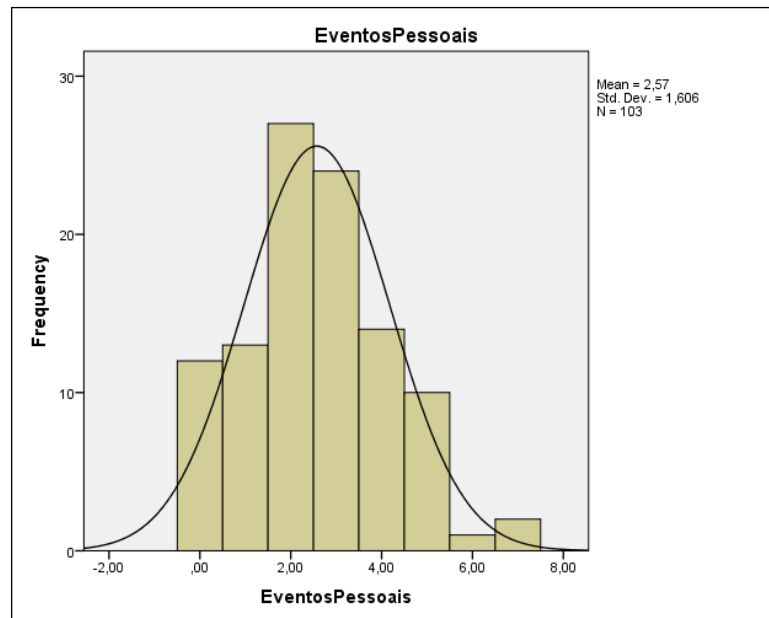


Figura 4 Escala de eventos pessoais.

#### 4.2 A relação entre os indicadores de QVT

De acordo com Vilas Boas e Morin (2013a, p. 07), “qualidade de vida no trabalho é um estado geral de bem-estar no local de trabalho que pode ser explicado por diferentes indicadores”. As autoras explicam que, se os indicadores individuais são consistentes, os indicadores de medição devem estar fortemente relacionados.

Na Tabela 17, são apresentadas as médias, desvios padrão, coeficientes de correlação de Pearson, o número de declarações para cada indicador e os índices de consistência interna (alfa de Cronbach). Os coeficientes de correlação são significativos e na direção esperada, o que permite concluir que há consistência das informações que essas medidas permitem colher.

Há uma forte correlação - positiva - entre o sentido do trabalho e o sentido no trabalho (0,658,  $p < 0,000$ ), mas não alta o suficiente para confundir os dois indicadores. Em outras palavras, o sentido do trabalho e o sentido no trabalho são dois indicadores que medem diferentes aspectos, mas que dão uma informação consistente com a variável latente que é suposto representar, ou seja, a QVT (Tabela 17).

Foi observada forte correlação – positiva – entre o sentido do trabalho e o comprometimento com o trabalho (0,663,  $p < 0,000$ ), o que significa que quanto maior o sentido do trabalho, maior também é o comprometimento com o trabalho.

Nessa mesma linha interpretativa, há também forte correlação – positiva - entre o sentido no trabalho e o comprometimento com o trabalho (0,611,  $p < 0,000$ ). Pode-se dizer que esses resultados corroboram a afirmação de Geldenhuys, Laba e Venter (2014), para os quais um trabalho com significado gera um maior comprometimento individual com a organização do trabalho.

Cabe destacar ainda com relação ao comprometimento com o trabalho a forte correlação - positiva - com o bem-estar psicológico (0,556,  $p < 0,000$ ) e a forte correlação – negativa - com o sofrimento psicológico (-0,680,  $p < 0,000$ ). Essas correlações demonstram que o bem-estar psicológico do professor leva a um comprometimento maior com o trabalho, e o contrário acontece quando há aumento do sofrimento psicológico.

Tabela 17 Médias, desvios-padrão, as correlações entre os indicadores de QVT, índices indicadores de consistência interna e número de itens.

	<b>Média</b>	<b>Desvio padrão</b>		<b>CA</b>	<b>CC</b>	<b>EVT</b>	<b>CcT</b>	<b>SdoT</b>	<b>SnoT</b>	<b>Pres</b>	<b>ErT</b>	<b>BEP</b>	<b>SP</b>
<b>CA</b>	43,98	8,792	(Alfa) (Nº itens)	(,829) (10)									
<b>CC</b>	22,82	6,721	r	,078	(,662)								
			Sig. (bil)	,432	(8)								
<b>EVT</b>	29,43	4,495	r	,265	-,031	(,831)							
			Sig. (bil)	,007	,755	(6)							
<b>CcT</b>	34,13	7,118	r	<b>,444</b>	-,232	,178	(,943)						
			Sig. (bil)	<b>,000</b>	,018	,072	(7)						
<b>SdoT</b>	16,17	2,525	r	<b>,418</b>	-,176	<b>,365</b>	<b>,663</b>	(,829)					
			Sig. (bil)	<b>,000</b>	,076	<b>,000</b>	<b>,000</b>	(3)					
<b>SnoT</b>	14,55	2,611	r	<b>,579</b>	-,264	<b>,324</b>	<b>,611</b>	<b>,658</b>	(,637)				
			Sig. (bil)	<b>,000</b>	,007	<b>,001</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	(3)				
<b>Pres</b>	6,03	3,491	r	-,100	-,055	,092	-,209*	-,073	-,153	(,735)			
			Sig. (bil)	,313	,579	,354	,034	,465	,122	(2)			
<b>ErT</b>	30,61	10,097	r	<b>-,348</b>	<b>,333</b>	-,259	<b>-,571</b>	<b>-,393</b>	<b>-,536</b>	<b>,330</b>	(,883)		
			Sig. (bil)	<b>,000</b>	<b>,001</b>	,008	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,001</b>	(10)		
<b>BEP</b>	50,36	12,727	r	<b>,330</b>	-,183	,211	<b>,556</b>	<b>,437</b>	<b>,516</b>	<b>-,317</b>	<b>-,540</b>	(,957)	
			Sig. (bil)	<b>,001</b>	,064	,032	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,001</b>	<b>,000</b>	(12)	
<b>SP</b>	35,43	14,946	r	<b>-,328</b>	,291	-,226	<b>-,680</b>	<b>-,523</b>	<b>-,541</b>	,286	<b>,677</b>	<b>-,667</b>	(,962)
			Sig. (bil)	<b>,001</b>	,003	,021	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,003	<b>,000</b>	<b>,000</b>	(18)

Legenda. CA (Comprometimento afetivo), CC (Comprometimento de continuidade), EVT (Equilíbrio trabalho-vida privada), CcT (Comprometimento com o trabalho), SdoT (Sentido do trabalho), SnoT (Sentido no trabalho), Pres (Presenteísmo), ErT (Estresse relacionado ao trabalho), BEP (Bem-estar psicológico), SP (Sofrimento Psicológico).

Há forte correlação – positiva - entre o sentido no trabalho e o bem-estar psicológico (0,516,  $p < 0,000$ ), assim como há forte correlação negativa entre o sentido no trabalho e o sofrimento psicológico (-0,541,  $p < 0,000$ ). Observa-se comportamento parecido na correlação - positiva - entre o sentido do trabalho e o bem-estar psicológico, que apresenta moderada correlação - positiva - (0,437,  $p < 0,000$ ), e o sentido do trabalho e sofrimento psicológico com forte correlação – negativa - (-0,523,  $p < 0,000$ ). Pode-se concluir que o professor que vê sentido/significado no trabalho que realiza tende a ter maior bem-estar psicológico, e aquele que não vê sentido/significado no que faz tende a ter maior sofrimento psicológico.

Quando se observa o comprometimento afetivo percebe-se forte correlação - positiva - com o sentido no trabalho (0,579,  $p < 0,000$ ) e moderada correlação - positiva - com o sentido do trabalho (0,418,  $p < 0,000$ ). Dessas correlações pode-se concluir que quanto maior o entendimento do professor acerca do sentido/significado de seu trabalho, maior é o seu comprometimento afetivo com a escola em que trabalha.

Analisando ainda o comprometimento afetivo, pode-se afirmar que ele aumenta quando há aumento do bem-estar psicológico, conforme observado na moderada correlação – positiva – entre esses dois indicadores (0,330,  $p < 0,001$ ), e diminui quando há aumento do estresse, conforme correlação - negativa - apresentada (-0,348,  $p < 0,000$ ), bem como quando há aumento do sofrimento psicológico (-0,328,  $p < 0,001$ ). Para Paschoal e Tamayo (2008), o bem-estar no trabalho ocorre quando há prevalência de emoções positivas que possibilitem ao indivíduo perceber a possibilidade do alcance de suas metas de vida através do trabalho que realiza. Com o resultado dessa correlação, fica claro que quando há o bem-estar no trabalho há também o desejo de se trabalhar naquele local, o que gera o comprometimento afetivo.

Observa-se também que há uma correlação moderada – positiva - entre o comprometimento com o trabalho e o comprometimento afetivo com a escola onde trabalha (0,444,  $p < 0,000$ ), indicando também que são duas formas diferentes de comprometimento que dão informações consistentes sobre a atitude de comprometimento com o trabalho em si e com a escola como um todo.

Conforme Meyer e Allen (1991), o comprometimento de continuidade tem a ver com a necessidade de fazer o trabalho, em detrimento da satisfação em fazê-lo, e apresenta moderada correlação - positiva - com o estresse relacionado ao trabalho (0,333,  $p < 0,001$ ). Assim, o professor que trabalha apenas por necessidade, sem desejar trabalhar em determinada escola e sentindo-se insatisfeito, tende a ter aumento no seu estresse relacionado ao trabalho.

Quando se observa o equilíbrio entre vida pessoal e o trabalho verificam-se correlações – positivas -, ainda que moderadas, com o sentido do trabalho (0,365,  $p < 0,000$ ) e com o sentido no trabalho (0,324,  $p < 0,001$ ), o que permite concluir que quando se percebe um sentido/significado no trabalho que realiza, o professor tende a conseguir equilibrar melhor a vida pessoal com o trabalho.

Na Tabela 17, é possível verificar que quando o sofrimento psicológico aumenta, o bem-estar psicológico diminui, demonstrado pela forte correlação - negativa - entre o sofrimento psicológico e o bem-estar psicológico (-0,667,  $p < 0,000$ ), mas não alta o suficiente para confundir os dois indicadores

Há uma forte correlação - positiva - entre estresse relacionado ao trabalho e sofrimento psicológico (0,677,  $p < 0,000$ ), indicando que um aumento no estresse gera um aumento do sofrimento psicológico. Além disso, pode-se destacar a existência de correlação - negativa - entre o estresse relacionado ao trabalho e bem-estar psicológico (-0,540,  $p < 0,000$ ), indicando claramente que



eles são dois indicadores diferentes que podem determinar as relações entre vida privada e trabalho.

Foi possível perceber que o estresse relacionado ao trabalho apresenta forte correlação - negativa - com o comprometimento com o trabalho (-0,571,  $p < 0,000$ ), o que significa que a existência do estresse diminui o comprometimento do professor. Além disso, verifica-se forte correlação - negativa - também entre o estresse relacionado ao trabalho e o sentido no trabalho (-0,536,  $p < 0,000$ ), e correlação - negativa - moderada entre o estresse relacionado ao trabalho e o sentido do trabalho (-0,393,  $p < 0,000$ ), o que leva a conclusão que o aumento no estresse faz com que o profissional não perceba o real sentido do trabalho que exerce.

No que diz respeito ao presenteísmo, que se refere ao comparecimento ao trabalho quando se está doente, verificou-se moderada relação - positiva - com o estresse relacionado ao trabalho (0,330,  $p < 0,001$ ) e moderada relação - negativa - com o bem-estar psicológico (-0,317,  $p < 0,001$ ), permitindo concluir que ao trabalhar doente o professor vê seu bem-estar psicológico diminuir e seu estresse aumentar.

Ainda com relação ao presenteísmo foi realizado o levantamento do número de dias nos últimos seis meses em que os professores compareceram ao trabalho mesmo estando doentes, sendo que a média encontrada foi de 8 dias.

### **4.3 Professor efetivo x Professor contratado**

Nesta pesquisa, verificou-se uma participação maior dos servidores contratados, conforme apresentando na Tabela 10, com 56,3% da amostra. Com o objetivo de verificar se professores contratados têm percepção de sua QVT diferente da percepção dos professores efetivos, as pontuações médias dos

indicadores de QVT foram comparadas pelo teste-t para amostras independentes, e os resultados estão apresentados na Tabela 18.

Tabela 18 Diferenças de médias entre 45 professores efetivos e 58 professores contratados.

<b>Indicador</b>	<b>Vínculo</b>	<b>X Média</b>	<b>S Desvio padrão</b>	<b>t</b>	<b>DII Grau Liberdade</b>	<b>Sig (bi)</b>
<b>Comprometimento afetivo</b>	Efetivo	44,0000	8,74123	,020	101	,984
	Contratado	43,9655	8,90686	,020	95,569	,984
<b>Comprometimento de continuidade</b>	Efetivo	21,5111	7,00202	-1,753	101	,083
	Contratado	23,8276	6,37192	-1,732	90,019	,087
<b>Equilíbrio Vida - Trabalho</b>	Efetivo	29,6222	4,22809	,386	101	,700
	Contratado	29,2759	4,72319	,392	98,890	,696
<b>Comprometimento com o trabalho</b>	Efetivo	34,4889	6,72722	,454	101	,651
	Contratado	33,8448	7,45231	,460	98,645	,647
<b>Sentido Do trabalho</b>	Efetivo	16,4222	2,34025	,910	101	,365
	Contratado	15,9655	2,66205	,925	99,376	,357
<b>Sentido No trabalho</b>	Efetivo	15,0667	2,32965	1,776	101	,079
	Contratado	14,1552	2,76445	1,814	100,272	,073
<b>Presenteísmo</b>	Efetivo	6,2889	3,52022	,663	101	,509
	Contratado	5,8276	3,48500	,663	94,278	,509
<b>Estresse rel. ao trabalho</b>	Efetivo	29,2000	8,99394	-1,253	101	,213
	Contratado	31,7069	10,82558	-1,283	100,495	,202
<b>Bem-estar psicológico</b>	Efetivo	52,5111	10,83476	1,521	101	,131
	Contratado	48,6897	13,88323	1,569	100,993	,120
<b>Sofrimento psicológico</b>	Efetivo	33,3111	11,56763	-1,269	101	,207
	Contratado	37,0690	17,03439	-1,331	99,403	,186

De acordo com o teste das diferenças entre as médias (teste-t) dos indicadores investigados em nosso estudo, é possível perceber que não ocorreram diferenças significativas de percepção entre professores efetivos e professores contratados. Pode-se concluir que professores efetivos e contratados têm a mesma percepção sobre sua Qualidade de Vida no Trabalho.

No entanto, vale ressaltar que em uma amostra maior, que representasse melhor os dois grupos de profissionais e permitisse uma maior consistência das respostas, poder-se-ia encontrar diferenças significativas de médias nas duas amostras. Adicionalmente, foi observado que os indicadores bem-estar

psicológico e sofrimento psicológico apresentaram diferenças significativas de variância de acordo com o teste de Levene.

#### **4.4 Entendendo melhor a relação entre indicadores de QVT**

Buscando entender melhor a relação entre indicadores de QVT foram realizadas duas análises de regressões lineares.

A primeira análise de regressão linear, passo-a-passo, controlada pelo indicador de viés de conformidade, revela que as variáveis que melhor explicam o comprometimento afetivo desses professores com suas instituições são: o sentido no trabalho e a idade. A variável de desejabilidade social permite neutralizar a tendência a apresentar ideias desejáveis ou viés de conformidade, ou seja, responder as questões visando uma suposta resposta esperada do pesquisador. O modelo de regressão que explica 35,9% da variação no escore de comprometimento afetivo é apresentado na Tabela 19. As variáveis sentido do trabalho, equilíbrio vida/trabalho, estresse relacionado ao trabalho, bem-estar psicológico, sofrimento psicológico e tipo de vínculo não foram determinantes do comprometimento afetivo.

O comprometimento afetivo refere-se ao apego emocional, identificação e envolvimento do profissional com sua instituição. Um profissional que apresenta um forte comprometimento afetivo mantém seu emprego porque ele quer. Nesta amostra, quanto mais os professores se identificam com seu trabalho, ou seja, quanto mais sentido eles percebem no seu trabalho, mais eles se envolvem afetivamente com suas escolas. Quando o sentido no trabalho aumenta o comprometimento efetivo tende a aumentar, porque a pessoa tem mais estímulo para se envolver com a instituição. No entanto, quanto mais

velhos eles ficam menos eles tendem a se envolver afetivamente com suas escolas.

Tabela 19 Análise de regressão linear, passo-a-passo, para prever os escores de comprometimento afetivo com as variáveis idade, sentido do trabalho, sentido no trabalho, equilíbrio vida trabalho, estresse relacionado ao trabalho, bem-estar psicológico, sofrimento psicológico e tipo de vínculo controladas pela variável de desejabilidade social.

Modelo com variáveis retidas	B Coeficientes não estandardizados	SEB Erro padrão	$\beta$ ( <i>Bêta</i> )	R <sup>2</sup> ajustado	sr <sup>2</sup> Erro padrão da estimativa
(Constante)	3,136	9,539		<b>0,359</b>	28,26232
DesejabSocial	,933	,525	,141		
Sentido no trabalho	2,047	,271	,605		
Idade	-1,333	,624	-,172		

Nota: n = 103; p < 0,05.

Legenda: DesejabSocial (Desejabilidade Social).

A segunda regressão linear, passo-a-passo, controlada pelos eventos pessoais, revela que as variáveis que melhor explicam o sofrimento psicológico dos professores da rede estadual pesquisados são o comprometimento com o trabalho e o estresse relacionado ao trabalho. O modelo de regressão que explica 48,4% da variação no escore de sofrimento psicológico é apresentado na Tabela 20. As variáveis idade, sentido do trabalho, sentido no trabalho, presenteísmo, comprometimento afetivo, equilíbrio vida trabalho e tipo de vínculo não foram relevantes para determinar o nível de sofrimento psicológico dos professores das escolas da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.

Desta forma, o estresse no contexto de trabalho pode ser um grande preditivo de que os docentes apresentarão sintomas de sofrimento psicológico.

Como previsto no modelo sistêmico de QVT, o indicador comprometimento com o trabalho foi relacionado - negativamente - com os escores de sofrimento psicológico relacionado ao trabalho, visto que quanto menor for o comprometimento com o trabalho em si, maior a probabilidade dos docentes avaliados serem acometidos por um quadro de sofrimento psicológico. Por outro lado, quanto maior o estresse relacionado ao trabalho maior o nível de sofrimento psicológico de professores da rede estadual da SRE de Campo Belo.

Tabela 20 Análise de regressão linear, passo-a-passo, para prever os escores de sofrimento psicológico com as variáveis idade, sentido do trabalho, sentido no trabalho, presenteísmo, comprometimento afetivo, comprometimento com o trabalho, estresse relacionado ao trabalho, equilíbrio vida trabalho e tipo de vínculo controladas pela variável eventos marcantes.

Modelo com variáveis retidas	B Coeficientes não estandardizados	SEB Erro padrão	$\beta$ ( <i>Bêta</i> )	R <sup>2</sup> ajustado	sr <sup>2</sup> Erro padrão da estimativa
(Constante)	53,184	9,826		<b>0,484</b>	17,80351
EventMarc	-,331	,768	-,033		
Comprometimento com o trabalho	-,993	,209	-,423		
Estresse relacionado ao trabalho	,561	,126	,390		

Nota: n = 103; p < 0,05.

Legenda: EventMarc (Eventos Marcantes).

#### 4.5 Qualidade de vida no trabalho na visão dos professores

Apesar de se tratar de pesquisa quantitativa com objetivo de verificar as percepções dos professores da rede estadual de educação de Minas Gerais sobre sua qualidade de vida no trabalho, o questionário enviado para os respondentes

apresentava na sua parte final a opção de incluir comentários e sugestões para essa pesquisa.

Foram selecionados alguns comentários que contribuem numa melhor compreensão da temática estudada, reforçam os resultados encontrados e vêm corroborar com os conceitos discutidos neste trabalho.

Os trechos abaixo vão ao encontro das afirmações de Rocha e Fernandes (2008), apresentadas neste trabalho. Para os autores as mudanças do processo de globalização trouxeram uma intensificação do trabalho do professor que passou a abarcar funções como construção de hábitos de saúde e educação para o trânsito, somadas ao excesso de tarefas burocráticas, falta de autonomia e infraestrutura do ambiente escolar, levando os professores a um conjunto de mal-estares e influenciando na qualidade de vida destes profissionais.

É possível verificar também que a organização do trabalho tem impacto nas percepções apresentadas. No Modelo Sistêmico de Qualidade de Vida no Trabalho de Vilas Boas e Morin (2015), a organização do trabalho explicita as características do trabalho e as características do ambiente de trabalho. Nos relatos, se percebe os impactos dessa organização do trabalho nas atividades dos professores.

*“O que realmente atrapalha o bom andamento das escolas é a **burocracia**. O professor perde muito tempo preparando papeladas sem sentido algum, tempo esse que poderia utilizar para criar e incrementar suas aulas, pesquisar novas metodologias, construir ou confeccionar materiais didáticos mais atraentes para suas aulas, visto que atualmente temos uma grande dificuldade de conquistar e manter a atenção de nossos alunos no objeto em estudo. Os professores têm um **grande acúmulo de trabalho**: ainda que a carga horária nos estabelecimentos de ensino seja de 24 horas semanais, todos sabemos que trabalhamos muito mais em casa.”* Professor 16.

No relato acima cabe destacar a burocracia como elemento da organização do trabalho que faz com que o professor tenha uma sobrecarga de trabalho, sendo obrigado a levar atividades para casa, deixando de se dedicar com mais ênfase na preparação de aulas.

Apesar de esta pesquisa abordar apenas os indicadores de QVT, foi possível verificar nos relatos dos professores algumas citações que remetem aos fatores de QVT, como no caso abaixo, em que é evidente a insatisfação com as condições de trabalho, apresentada na queixa pela falta de material para realização do mesmo.

*“Precisamos de material. Este ano, por exemplo, havia apenas um livro para dois professores. As distribuidoras de livros não entregam material para professor, apenas para a escola. Esta, por sua vez, não conseguiu o material até hoje. Não concordo com o fato de distribuidoras de livros negarem material a nós que lutamos pela qualidade de ensino.”*  
Professor 27.

A seguir são apresentados relatos nos quais é possível identificar outros fatores de QVT, como as relações com colegas e superiores e a autonomia para realização do trabalho. Percebe-se também a preocupação com o reconhecimento no trabalho, que também é um fator de QVT.

*“Valorização do profissional (ser respeitado pelos superiores), a decisão que o professor toma em relação ao aluno deveria ser respeitada sem interferência de governos e outros (advertências, reprovação, notas, etc.).”* Professor 38.

*“A qualidade estrutural da escola onde trabalho é muito boa, na medida do possível. Logicamente, sempre há o que melhorar. Mas sinto-me completamente amparado no que diz respeito à estrutura. No entanto, acho que o professor deveria ter mais autonomia no que diz respeito às suas competências*

*pedagógicas. Acho que o estado interfere demais em parâmetros pedagógicos.” Professor 42.*

*“Gostaria de **melhorias nos nossos salários**, que são vergonhosos para nosso Estado. **Somos todos capacitados e pouco valorizados**. Nem titulação o Estado leva em consideração. Não somos dignos nem de poder comer a merenda da escola. Alunos estão cada vez mais desinteressados e nós desmotivados, não podemos sequer reprová-los. Que educação é essa? **Que falta de reconhecimento pelo nosso trabalho**. Se formos bem remunerados, valorizados e respeitados com certeza teríamos prazer em exercer nosso ofício. Espero que estes dados possam de alguma forma nos ajudar a lutar por melhorias.” Professor 46.*

*“A qualidade de vida no trabalho não está apenas no local ou nas pessoas com quem trabalho, mas como professor, a qualidade está intimamente ligada ao “tipo” de alunos que tenho, e **como posso me comportar em relação aos mesmos**. Ou seja, posso chamar a atenção dos meus alunos? Como? Posso pedir que se retirem da sala quando não se comportam corretamente? O que seria não se comportar corretamente? Posso reprovar um aluno que não obteve resultados esperados? Essas e muitas outras do tipo são questões que envolvem e muito a qualidade de vida do professor.” Professor 61.*

Silva e Carlotto (2003) abordam as mudanças no sistema público de educação que trazem aos profissionais da área sentimentos de mal-estar e impotência, como baixos salários e escassez de recursos materiais e didáticos, a tensão na relação do professor com os alunos, o excesso de carga horária e a falta de segurança no contexto escolar.

Aliados a relatos que abordam sentimentos provocados por essas mudanças, verificou-se novamente, nos trechos abaixo, elementos ligados à organização do trabalho, bem como fatores de QVT.



*“Ganhamos pouco, e não recebemos nenhum benefício como vale transporte e/ou de alimentação. Somos prejudicados pelo uso do giz branco, que é um veneno para nossa saúde. Muitas das escolas públicas **não têm material suficiente para ministrarmos uma aula**, como o data show, ou algo do tipo.”*  
Professor 7.

No relato acima surge mais uma vez a citação às más condições de trabalho, evidenciada pelo trecho que aponta a falta de material para o professor realizar suas atividades. Já no trecho abaixo, a ênfase é dada nas relações de trabalho, exemplificada pelo mau relacionamento entre direção e professores.

*“A escola em que trabalho atualmente é muito boa, mas conta com uma **direção arbitrária e mal educada**, parcial, que grita e oprime alguns funcionários sem motivo, para beneficiar outros ou extravasar problemas pessoais.”* Professor 14.

Nos relatos a seguir mais uma vez aparece a questão do reconhecimento e valorização da profissão e do aprendizado. Essa desvalorização do professor, aliado ao pagamento de baixos salários, leva o profissional a buscar uma maior carga horária de trabalho, visando assim conseguir melhor rendimento financeiro, impactando também no comprometimento com o trabalho em si e com a instituição de ensino como um todo.

*“Gostaria que os alunos tivessem mais interesse em **valorizar o aprendizado** deles, acho que se dedicam muito pouco e valorizam menos ainda.”* Professor 20.

*“Devido à **desvalorização do professor** muitas vezes temos que **trabalhar em 2 turnos** o que nos deixa exaustos, com muito pouco tempo para nos dedicarmos à família, lazer etc.”*  
Professor 28.

*“A maior dificuldade é trabalhar com alunos que a cada dia perdem mais o respeito pelo professor e não temos como mudar esta situação.”* Professor 103.

Ainda no contexto da organização do trabalho foi possível verificar a preocupação com a segurança no ambiente de trabalho, evidenciada nos trechos abaixo, o que compromete também a relação do professor com seus alunos.

*“Sinto impotente perante os problemas que os adolescentes estão enfrentando e que refletem na escola (uso de drogas, prostituição, assassinatos). Eles têm um acesso muito fácil a tudo isso, tenho vontade de poder ajudar a guiá-los para um bom caminho, mas ao mesmo tempo finjo que não sei de nada e **tenho medo "deles"**. Não sei do que são capazes de fazer conosco, não temos defesa nenhuma. Tudo é a favor do aluno.”* Professor 35.

*“**Vivemos sob ameaça**, penso que o professor mereceria um adicional de periculosidade, **pois a violência é uma dura realidade** até agora sem solução, o ECA [Estatuto da Criança e do Adolescente] piorou esse quadro e a chamada inclusão, na verdade, exclui. Tiraram a autoridade da Escola e do Professor e deram todo o poder ao aluno descabido.”* Professor 91. [Inserção do autor].

*“A qualidade de vida no trabalho como docente é afetada com a **mudança de valores/conceitos** que hoje imperam na sociedade e a **falta de segurança na escola pública**.”* Professor 86

O equilíbrio entre vida pessoal e trabalho foi relatado nos trechos abaixo, nos quais é possível verificar que os professores têm dificuldade em encontrar tempo e recursos financeiros para as atividades de lazer. Os trechos apresentam também relação com fatores de QVT, como sobrecarga de trabalho

causada pelo acúmulo de cargos, excesso de alunos e salas lotadas, impactos diretos da organização do trabalho.

*“O estado cobra muito papel e pouca prática. As reuniões são desnecessárias. [Há] muitos alunos com problemas familiares e pouco ou nenhum interesse pelas aulas. [Há] muito stress devido ao acúmulo de cargos. [Há] dificuldade em conciliar lazer, trabalho e atividade física.”* Professor 37. [Inserções do autor].

*“O serviço que nós temos que fazer em casa é um exagero. Suga nossa qualidade de vida, não temos salários que dê para passear e nem podemos pensar em fazer tal coisa nos finais de semana, pois nossas mesas estão lotadas com os serviços que temos para fazer em casa. Fora que não é o caso da direção atual, mas muitos deles se esquecem como é uma sala de aula da atualidade e querem mais e mais de você. O Estado precisa largar a utopia de lado e enxergar a realidade, está cada dia mais difícil de conseguir dar aulas com a falta de educação dos alunos.”* Professor 52.

*“As turmas são excessivamente cheias. A redução do tamanho das turmas contribuiria fortemente para a qualidade de vida no trabalho.”* Professor 96.

A seguir são apresentados comentários nos quais é possível identificar a preocupação dos trabalhadores temporários que possuem contrato por tempo determinado com o estado e ao término do ano letivo ficam sem trabalho, dependendo das demandas da rede pública estadual no ano seguinte para serem novamente admitidos, gerando insegurança nessas profissionais. Ferreira e Abreu (2014) afirmam que tal situação pode incidir negativamente sobre a qualidade do ensino ministrado na rede devido a não continuidade do trabalho pedagógico e incertezas vividas por esses profissionais.

*“[Há] falta de bom senso por parte do governo. Mesmo sendo o próximo a ser nomeado, e fazendo um trabalho satisfatório, alguém foi nomeado na minha vaga a menos de um mês do fim do ano, interrompendo um trabalho de fim de temporada em duas escolas, sem se preocupar com o professor em questão e muito menos com os alunos.”* Professor 41. [Inserção do autor].

*“O que me deixa bastante chateado e sem esperança é saber que os professores não são respeitados pelas autoridades. Neste exato momento estou angustiado esperando uma nomeação para um concurso que prestei em 2011, ou seja 4 anos atrás, no qual fiquei classificado dentro das vagas previstas e até hoje não consegui assumir minha vaga, tendo que passar pelo mesmo desespero todo início de ano sem saber em qual escola irei lecionar e por quanto tempo vou conseguir contrato. Tudo isso sabendo que existem vários cargos vagos. E o pior é pensar que terei que entrar com um processo judicial para que eu possa assumir uma vaga para qual eu estudei e fui classificado, enfim, uma vaga que de acordo com a lei já é minha!”* Professor 102.

Cabe destacar também alguns comentários que validam a afirmação de Silva e Carlotto (2003), para as quais o bom desempenho do trabalho docente necessita de condições emocionais favoráveis, sendo o ato de lecionar tarefa complexa que exige do professor muita dedicação e desprendimento.

Fica evidente nesses trechos a percepção do sentido do trabalho e no trabalho apresentadas pelos professores autores, indo ao encontro aos resultados encontrados nesta pesquisa que mostrou que tal percepção gera bem-estar psicológico, levando a um comprometimento maior com o trabalho.

*“Minha Qualidade de Vida no Trabalho é muito boa, pois amo o que faço! Estar em sala de aula e junto com pessoas que torcem para que tudo corra bem em minha vida profissional e particular é tudo de bom!”* Professor 9.

*“Sempre procuro fazer o melhor, mas sei que nem sempre podemos ser o melhor, mas com certeza não desistimos de algo que sempre queremos, o trabalho docente na escola em que atuo é gratificante e minha qualidade de trabalho muito relevante.”* Professor 57.

*“Como professora da rede pública de ensino, acredito que nós, educadores, somos responsáveis pela organização de todo o trabalho docente. O nosso sucesso está vinculado ao uso das mais diversas formas de ensinar. Queremos uma sociedade formada por cidadãos críticos e autônomos, sendo assim, a escola deve ter como proposta a apresentação de uma nova forma de trabalhar, buscando meios mais interessantes e que levem o aluno realmente à reflexão e participação.”* Professor 58.

*“Apesar do meu baixo salário, sinto-me realizada na escola onde leciono; principalmente porque tenho um bom convívio com os meus colegas e alunos.”* Professor 76.

Diante do exposto acima, pode-se afirmar que o formato de organização do trabalho e as condições de trabalho têm afetado o nível de qualidade de vida do professor de ensino fundamental e médio. Pode-se afirmar ainda que os parâmetros de organização do trabalho são determinantes da qualidade de vida no trabalho e devem também ser analisados para um melhor entendimento da QVT no setor educacional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi dedicado à análise da percepção de Qualidade de Vida no Trabalho de professores da rede pública estadual de educação de Minas Gerais, especificamente na região da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.

Foi possível entender que a Qualidade de Vida no Trabalho envolve um conjunto de ações que estimulem um ambiente de trabalho saudável, possibilitando que os trabalhadores encontrem sentido em suas atividades laborais. Portanto, analisar como esses percebem os indicadores de QVT na sua atividade profissional, debatendo como essas percepções impactam na saúde dessas pessoas, é uma forma de prevenir adoecimentos e contribuir na elaboração de políticas de gestão de pessoas.

Ficou evidente que o Modelo Sistêmico para compreensão da Qualidade de Vida no Trabalho (VILAS BOAS; MORIN, 2015), embora tenha sido desenvolvido para pesquisa com docentes universitários, foi eficiente para avaliar as percepções dos professores da rede pública estadual de educação participantes dessa pesquisa, mesmo analisando apenas os indicadores de QVT que são os componentes da própria QVT.

Constou-se na pesquisa que professores que percebem um maior sentido no seu trabalho apresentam aspectos positivos em suas atividades laborais e um maior comprometimento com o trabalho. Esses professores criam um vínculo afetivo e alinham seus objetivos com os da escola, o que traz um aumento do bem-estar psicológico. Assim torna-se clara a necessidade dos agentes públicos investirem na capacitação e valorização desses profissionais, fazendo com que entendam o papel que desempenham na sociedade e valorizem mais o trabalho que realizam.

A Qualidade de Vida no Trabalho envolve a prevenção do sofrimento psicológico e do estresse relacionado ao trabalho. Portanto, programas que visam à melhoria da QVT devem priorizar medidas de redução dos riscos para a saúde das pessoas nas organizações. Constatou-se nesta pesquisa que há uma forte relação entre o estresse relacionado ao trabalho e o sofrimento psicológico, que afetam a forma como os professores encaram o trabalho. O ato de ensinar que deveria ser encarado como uma atividade prazerosa passa a ser encarado como uma obrigação, mostrando uma desmotivação por parte desses profissionais.

Os relatos dos professores apresentados neste trabalho reforçam a necessidade de valorização da profissão nos dias atuais. Essa valorização passa por melhores salários, mas não se prende somente a essa questão. É preciso dar autonomia para o professor, que precisa ser ouvido também na elaboração das políticas para a educação, e definir de forma clara o papel de cada agente no sistema público de educação. Ficou evidente no relato dos professores o sentimento da perda de prestígio da profissão junto à sociedade, que precisa ser resgatado, cabendo aos agentes públicos iniciarem e incentivarem tal resgate.

Cabe ressaltar a questão da violência nas escolas, destacada em vários relatos. Não é possível haver QVT em ambiente de trabalho hostil, sendo urgente a resolução de tal problema que precisa ser priorizado pelos agentes públicos.

Apesar de apresentarem percepções semelhantes à dos professores efetivos sobre sua QVT, os professores contratados ficam sujeitos a incertezas quanto ao seu futuro profissional, além de não usufruírem os mesmos direitos que os efetivos. É importante que tal discrepância seja corrigida, ou no mínimo atenuada, evitando conflitos e impactando até mesmo na autonomia necessária para realização do trabalho desses profissionais.

Sugere-se ainda que os agentes públicos invistam em políticas e programas de QVT que ofereçam aos professores da rede pública estadual oportunidades reais para o exercício de suas atividades com o uso da criatividade e possibilidades de desenvolvimento profissional, condições necessárias para o bem-estar e para a melhoria da QVT dos professores.

Para pesquisas futuras é interessante a aplicação de tal estudo em outras Superintendências de Ensino do Estado de Minas Gerais, bem como de outras unidades federativas do Brasil. Para um melhor entendimento da QVT desses profissionais sugere-se também a análise dos Fatores de QVT indicados no Modelo Sistêmico para compreensão da Qualidade de Vida no Trabalho (VILAS BOAS; MORIN, 2015).

A realização de pesquisas que incluam uma parte qualitativa também é uma sugestão para futuros trabalhos, o que poderá enriquecer ainda mais as discussões sobre QVT de professores da rede pública de educação no Brasil. Neste trabalho, verificou-se uma maior participação de professores contratados, em detrimento aos efetivos, uma questão que poderia ser explorada com a inclusão dessa parte qualitativa.

Mesmo com diversos desafios encontrados foi possível verificar o sentimento de satisfação com a profissão, conforme relatos apresentados neste trabalho. Tal constatação gera satisfação com a pesquisa, que pôde contribuir apresentando sugestões para a melhoria das condições de trabalho de professores que têm orgulho do que fazem e demonstram profundo amor pela profissão. Deve-se persistir na busca de novas práticas que possibilitem uma educação pública de qualidade, comprometida com o diálogo e a mobilização social, atendendo a sociedade em todas as suas esferas.



Adicionalmente, sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas em outras superintendências de ensino de Minas Gerais para se ter uma visão mais acurada da qualidade de vida de professores no estado. Além disso, novos estudos em outros estados brasileiros podem trazer contribuições relevantes para melhoria da qualidade de educação no país, pois a qualidade de vida dos professores pode afetar a qualidade da educação.

**BIBLIOGRAFIA**

ALLEN, N. J.; MEYER, J. P. The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. **Journal of Occupational Psychology**, Chichester, v. 63, n. 1, p. 1-18, Mar. 1990.

AMORIM, T. N. G. F. Qualidade de vida no trabalho: preocupação também para servidores públicos? **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa-RECADM**, Campo Largo, v. 9, n. 1, p. 35-48, 2010.

ANDRADE, P. S.; CARDOSO, T. A. O. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a síndrome de Burnout. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 129-140, mar. 2012.

ARONSSON, G.; GUSTAFSSON, K.; DALLNER, M. Sick but yet at work: an empirical study of sickness presenteeism. **Journal of Epidemiology and Community Health**, Bethesda, v. 54, n. 7, p. 502-509, July 2000.

AUGUSTO, M. H. Regulação educativa e trabalho docente em Minas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 695-709, jul./set. 2012.

BAKER, M. J. Selecting a research methodology. **The Marketing Review**, Helensburg, v. 1, n. 3, p. 373- 397, 2001.

BIRON, C. et al. At work but ill: psychosocial work environment and well-being determinants of presenteeism propensity. **Journal of Public Mental Health**, London, v. 5, n. 4, p. 26-37, Oct. 2006.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 47, n. 1, p. 1-28, 1996.

BRULON, V.; VIEIRA, M. M. F.; DARBILLY, L. Choque de gestão ou choque de racionalidades? O desempenho da administração pública em questão. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 74, n. 1, p. 1-34, jan./abr. 2013.

BURIGO, C. C. D. **Qualidade de vida no trabalho**: dilemas e perspectivas. Florianópolis: Insular, 1997. 184 p.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

CARLSON, D. S. et al. Measuring the positive side of the work–family interface: development and validation of a work–family enrichment scale. **Journal of Vocational Behavior**, Amsterdam, v. 68, n. 1, p. 131-164, Feb. 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2005.02.002>>. Acesso em: 22 mar. 2015.

CARLSON, D. S.; GRZYWACZ, J. G.; ZIVNUSKA, S. Is work–family balance more than conflict and enrichment? **Human Relations**, London, v. 62, n. 10, p. 1459-1486, 2009.

CHRÉTIEN, L.; LÉTOURNEAU, I. La conciliation travail-famille: au-delà des mesures à offrir, une culture à mettre en place. **Gestion**, Montreal, v. 35, n. 3, p. 53-61, 2010.

COMPAS, B. E. Psychobiological processes of stress and coping: implications for resilience in children and adolescents. Comments on the papers of Romeo, & McEwen and Fisher. **Annals of the New York Academy of Sciences**, New York, n. 1094, p. 226-234, Dec. 2006.

CONRAD, P. Health and fitness at work: a participants' perspective. **Social Science & Medicine**, New York, v. 26, n. 5, p. 545-550, Feb. 1988.

COOPER, C. L. The stress of work. **Aviation, Space and Environmental Médecine**, Alexandria, v. 56, n. 1, p. 627-632, 1985.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. M. **Métodos de pesquisa em administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003. 640 p.

CORREA, A. C. Um instante de reflexão sobre o homem e o trabalho. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 11, p. 12-17, 2000.

COUTINHO, M. L. G. **Práticas de gestão de projetos em programas de qualidade de vida no trabalho**. 2009. 191. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

- CROWNE, D. P.; MARLOWE, D. A new scale of social desirability independent of psychopathology. **Journal of Consulting Psychology**, Washington, v. 24, n. 4, p. 349-354, Aug. 1960. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1037/h0047358> >. Acesso em: 12 jan. 2016.
- DANNA, K.; GRIFFIN, R. W. Healthy and well-being in the workplace: a review and synthesis of the literature. **Journal of Management**, Thousand Oaks, v. 25, n. 3, p. 357-384, May/June 1999.
- DAVIS, L. E.; CHERNS, A. B. **The quality of working life: problems, prospects, and the state of the art**. New York: Free Press, 1975. v. 1, 450 p.
- DEMAILLY, L. Enjeux de l'évaluation et régulation des systèmes scolaires. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). **Évaluer les politiques éducatives**. Bruxelles: DeBoeck Université, 2001. p. 13-30.
- DEMAILLY, L. Enjeux et limites de l'obligation de résultats: quelques réflexions à partir de la politique d'éducation prioritaire en France. In: LESSARD, C.; MEIRIEU, P. **L'obligation de résultats en éducation**. Laval: Les Presses de l'Université Laval, 2004. p. 105-122.
- DESSLER, G. **Conquistando comprometimento: como construir e manter uma força de trabalho competitiva**. São Paulo: Makron Books, 1996. 246 p.
- DIENER, E.; SCOLLON, C. **Subjective well-being is desirable, but not the summum bonum**. Minneapolis: University of Minnesota, 2003. p. 1-20. Interdisciplinary workshop on well-being.
- DINNER, E. Subjective well-being. **Psychological Bulletin**, Washington, v. 95, n. 3, p. 542-575, 1984.
- DOHRENWEND, B. P. Some issues in the definition and measurement of psychiatric disorders in general populations. In: THE NATIONAL MEETING OF THE PUBLIC HEALTH CONFERENCE ON RECORDS AND STATISTICS, 14., 1973, Washington. **Proceedings...** Washington, 1973. p. 480-89.
- ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 272 p.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999. 175 p.

FERREIRA, D. C. K.; ABREU, C. B. M. Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 129-139, maio/ago. 2014.

FERREIRA, R. R. et al. Concepção e implantação de um programa de qualidade de vida no trabalho no setor público: o papel dos gestores. **Revista de Administração-RAUSP**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 147-157, abr./jun. 2009.

FLORES-SANDI, G. Presentismo: potencialidad en accidentes de salud. **Acta Médica Costarricense**, San José, v. 48, n. 1, p. 30-34, Mar. 2006.

FREITAS, H. et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração-RAUSP**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010. 36 p.

GELDENHUYS, M.; LABA, K.; VENTER, C. M. Meaningful work, work engagement and organizational commitment. **SA Journal of Industrial Psychology**, Durbanville, v. 40, n. 1, p. 1-10, 2014.

GOULART JUNIOR, E.; LIPP, M. E. N. Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 847-857, out./dez. 2008.

GRZYWACZ, J. G.; CARLSON, D. S. Conceptualizing work-family balance: implications for practice and research. **Advances in Developing Human Resources**, New York, v. 9, n. 4, p. 455-471, Nov. 2007.

GUIMARÃES, J. R. S. (Coord.). **Perfil do trabalho decente no Brasil**: um olhar sobre as unidades da federação durante a segunda metade da década de 2000. Brasília: OIT, 2012. 416 p. Disponível em: <[http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/gender/pub/indicadorestdnovo\\_880.pdf](http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/gender/pub/indicadorestdnovo_880.pdf)>. Acesso em: 16 dez. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estimativas populacionais para os municípios brasileiros em 01.07.2015**. Brasília, 2015. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa\\_tcu.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa_tcu.shtm)>. Acesso em: 18 jan. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da educação básica de 2014**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 18 jan. 2016.

JOHNS, G. Presenteeism in the workplace: a review and research agenda. **Journal of Organizational Behavior**, Lancaster, v. 31, n. 4, p. 519-542, May 2010.

KETCHUM, L. D.; TRIST, E. **All teams are not created equal**: how employee empowerment really works. Newbury Park: Sage, 1992. 328 p.

LESSARD, C. Les hauts et les bas de l'obligation de résultats en éducation. La performance, sa mesure. Enjeux éthiques. **Revue Administration et Éducation, L'association Française des Administrateurs de l'éducation**, Paris, p. 17-26, 2009.

LESSARD, C.; MEIRIEU, P. **L'obligation de résultats en éducation**. Laval: Les Presses de l'Université Laval, 2004. p. 105-122.

LIMONGI-FRANÇA, A. C.; RODRIGUES, A. L. **Stress & Trabalho**: uma abordagem psicossomática. 3. ed. São Paulo: 2002. 181 p.

LOCKE, E. A. The nature and causes of job satisfaction. In: DUNNETTE, M. P. (Ed.). **Handbook of industrial and organizational psychology**. Washington: American Psychological Association, 1976. v. 1, p. 1297-1343.

LOO, R.; LOEWEN, P. Confirmatory factor analyses of scores from full and short versions of the Marlowe–Crowne social desirability scale. **Journal of Applied Social Psychology**, Malden, v. 34, n. 11, p. 2343-2352, Nov. 2004.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005. 315 p.

MARTEL, J.; DUPUIS, G. Quality of work life: theoretical and methodological problems, and presentation of a new model and measuring instrument. **Social Indicators Research**, Dordrecht, v. 77, n. 2, p. 333-368, June 2006.

MARTINS, M. G. T. Sintomas de stress em professores brasileiros. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 10, n. 10, p. 109-128, 2007.

MASSÉ, R. et al. The structure of mental health: higher order confirmatory factor analyses of psychological distress and Well-Being measures. **Social Indicators Research**, Dordrecht, v. 45, n. 1, p. 475-504, Nov. 1998.

MAY, D. R.; GILSON, R. L.; HARTEK, L. M. The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, London, v. 77, n. 1, p. 11-37, Mar. 2004.

MCKEVITT, C. et al. Sickness absence and 'working through' illness: a comparison of two professional groups. **Journal of Public Health**, Oxford, v. 19, n. 3, p. 295-300, Sept. 1997.

MEDEIROS, L. R.; FERREIRA, M. C. Qualidade de vida no trabalho: uma revisão da produção científica de 1995-2009. **Gestão Contemporânea**, Porto Alegre, v. 8, n. 9, p. 9-34, jan./jun. 2011.

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. A three-component conceptualization of organizational commitment. **Human Resource Management Review**, London, v. 1, n. 1, p. 61-89, 1991.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação. Disponível em:  
<<https://www.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 28 abr. 2015.

MORIN, E. M.; CHERRÉ, B. Les cadres face au sens du travail. **Revue Française de Gestion**, Cachan, v. 25, n. 126, p. 83-93, 1999.

MORIN, E. M.; DASSA, C. **Characteristics of a meaningful work**. Montréal: HEC Montréal/Université de Montréal, 2004.

MORIN, E. M. L'efficacité organisationnelle et le sens du travail. In: PAUCHANT, T. C. (Org.). **La quête du sens: Gérer nos organisations pour la**

santé des personnes, de nos sociétés et de la nature. Montréal: Éd. l'organisation, 1996. p. 257-286.

MORIN, E. M. Le sens du travail pour des gestionnaires francophones. **Psychologie du Travail et des Organisations**, Montréal, v. 2, n. 3, p. 26-45, 1997.

MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 8-19, jul./set. 2001.

MORIN, E. M. **Sens du travail, santé mentale au travail et engagement organisationnel, études et recherches**. Montreal: IRSST, 2008. 62 p. (Études et recherches, Rapport R-543 – ave la collaboration de F. Aranha FGV-EASP).

MORIN, E. M. The meaning of work in modern times. In: THE WORD CONGRESS ON HUMAN RESOURCES MANAGEMENT, 10., 2004, Rio de Janeiro. **Proceedings...** Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <[http://web.hec.ca/criteos/fichiers/up-load/MOW\\_in\\_MTimes\\_EMM200804.pdf](http://web.hec.ca/criteos/fichiers/up-load/MOW_in_MTimes_EMM200804.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2015.

MORROW, P. C. Concept redundancy in organizational research: the case of work commitment. **Academy of Management Review**, New York, v. 8, n. 3, p. 486-500, July 1983.

MOWDAY, R. T.; STEERS, R. M.; PORTER, L. W. The measurement of organizational citizenship. **Journal of Applied Psychology**, Washington, v. 76, n. 6, p. 845-855, 1979.

OLETO, A. F.; MELO, M. C. O. L.; LOPES, A. L. M. Análise bibliométrica da produção sobre prazer e sofrimento no trabalho nos encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração (2000-2010). **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 33, n. 1, p. 60-73, jan./mar. 2013.

OLIVEIRA, D. A. et al. Transformações na organização do processo de trabalho docente e suas consequências para os professores. **Trabalho & Educação**, Belho Horizonte, n. 11, p. 51-65, jul./dez. 2012.

PAES DE PAULA, A. P. **Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 201 p.



PARKER, D. F.; DECOTTIS, T. A. Organizational determinants of job stress. **Organizational Behavior and Human Performance**, New York, v. 32, n. 2, p. 160-177, 1983.

PASCHOAL, T.; TAMAYO, A. Construção e validação da escala de bem-estar no trabalho. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 11-22, abr. 2008.

PAULA, A. V. **Qualidade de vida no trabalho de professores de instituições federais de ensino superior**: um estudo em duas universidades brasileiras. 2015. 315 p. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2015.

PINTO, L. B. **Qualidade de vida no trabalho para os servidores técnico administrativos de uma Universidade Federal em Minas Gerais**. 2013. 172 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

PINTO, L. B.; VILAS BOAS, A. A.; PAULA, A. V. Qualidade de vida no trabalho e o novo serviço público: proposta de um modelo compreensivo. In: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNANÇA da ANPAD, 2012, Salvador. **Anais...** Salvador, 2012. Disponível em: <[http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnAPG/enapg\\_2012/2012\\_EnAPG\\_353.pdf](http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnAPG/enapg_2012/2012_EnAPG_353.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2015.

PRATT, M. G.; ASHFORTH, B. E. Fostering meaningfulness in working and at work. In: CAMERON, K. S.; DUTTON, J. E.; QUINN, R. E. (Ed.). **Positive organizational scholarship**: foundations of a new discipline. Michigan: Berrett-Koehler, 2003. p. 309-327.

ROCHA, V. M.; FERNANDES, M. H. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 23-27, jan./mar. 2008.

RODRIGUES, M. V. C. **Qualidade de vida no trabalho**: evolução e análise no nível gerencial. Petrópolis: Vozes, 1999. 206 p.

ROMEU, S. A. **Escola**: objetivos organizacionais e objetivos educacionais. São Paulo: EPU, 1987. 96 p.

ROSS, R.; ALTMAIER, E. **Intervention in occupational stress**. London: Sage, 1994. 208 p.

SAMPAIO, J. R. **Qualidade de vida no trabalho e psicologia social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. 308 p.

SAMPAIO, J. R. Qualidade de vida no trabalho: perspectivas e desafios atuais. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Brasília, v. 12, p. 121-136, jan./abr. 2012.

SCHAUFELI, W. B.; BAKKER, A. B.; SALANOVA, M. The measurement of work engagement with a short questionnaire: a cross-national study. **Educational and Psychological Measurement**, New York, v. 66, n. 4, p. 701-716, 2006.

SCHAUFELI, W. B.; BAKKER, A. B. **Utrecht work engagement scale: preliminary manual**. Utrecht: Occupational Health Psychology Unit/Utrecht University 2003. 58 p.

SCHAUFELI, W. B. et al. The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. **Journal of Happiness Studies**, London, v. 3, n. 1, p. 71-92, Mar. 2002.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul./set. 2010.

SCHNEEWIND, K. A.; KUPSCH, M. Perspectives psychologiques de la recherche sur les liens entre vie familiale et vie professionnelle. **La Revue Internationale de l'éducation Familiale**, Paris, v. 1, n. 19, p. 9-30, 2006.

SETÚBAL, M. A. Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 228, p. 345-366 maio/ago. 2010.

SILVA, G. N.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de Burnout: um estudo com professores da rede pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, Uberlândia, v. 7, n. 2, p. 145-153, dez. 2003.

SILVA, M. P. Bases conceituais e programáticas do choque de gestão na saúde em Minas Gerais. In: CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 11., 2009, Salvador. **Anais...** Salvador, 2009. Disponível em: <<http://consad.org.br/wp-content/uploads/2013/02/BASES-CONCEITUAIS-E-PROGRAM%C3%81TICAS-DO-CHOQUE-DE-GEST%C3%83O-NA-SA%C3%9ADE-EM-MINAS-GERAIS2.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

SORIANO, J. B.; WINTERSTEIN, P. J. Satisfação no trabalho do professor de Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 145-159, jul./dez. 1998.

STEPHEN, A.; DHANAPAL, D. Quality of work life in small scale industrial units: employers and employees perspectives. **European Journal of Social Sciences**, Mahé, v. 28, n. 2, p. 262-271, 2012.

TOLFO, S. R.; PICCININI, V. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, p. 38-46, 2007. Numero especial.

TREMBLAY, D.; NAJEM, E.; PAQUET, R. **Articulation emploi-famille et temps de travail**: de quelles mesures disposent les travailleurs canadiens et à quoi aspirent-ils? Montreal: Université du Québec à Montreal. 2006. 28 p. (Note de recherche de la Chaire de recherche du Canada sur les enjeux socio-organisationnels de l'économie du savoir, n. 2006-02). Disponível em: <[www.teluq.quebec.ca/chaireecosavoir](http://www.teluq.quebec.ca/chaireecosavoir)>. Acesso em: 07 dez.2015.

VASAPOLLO, L. O trabalho atípico e a precariedade: elemento estratégico determinante do capital no paradigma pós-fordista. In: ANTUNES, R. L. C. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. Rio de Janeiro: Boitempo, 2006. p. 45-57.

VASCONCELOS, A. F. Qualidade de vida no trabalho: origem, evolução e perspectivas. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 23-35, jan./mar. 2001.

VASQUES-MENEZES, I.; CODO, W. O que é burnout. In: CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 237-254.

VEIT, C.; WARE, J. The structure of psychological distress and well-being in general populations. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, Washington, v. 51, n. 1, p. 730-742, 1983.

VIEIRA, R. A.; MACIEL, L. S. B. Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, p. 156-169, abr. 2011. Número especial.

VILARTA, R.; GONCALVES, A. Qualidade de vida e o mundo do trabalho. In: GONÇALVES, A.; VILARTA, R. (Org.). **Qualidade de vida e atividade física: explorando teoria e prática**. Barueri: Manole, 2004. cap. 5, p. 103-139.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. Fatores de Qualidade de vida no trabalho em universidades públicas: uma comparação entre Brasil e Canadá. In: CONGRESSO DE STRESS DA INTERNACIONAL STRESS MANAGEMENT ASSOCIATION, 14.; FÓRUM DE QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO, 16., 2014, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ISMA-BR, 2014a. p. 1563-1584.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. Indicadores de qualidade de vida no trabalho para instituições públicas de ensino superior: uma comparação entre Brasil e Canadá. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 37., 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2013a. p.1-16.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. **La qualité de vie au travail des professeurs des établissements publics d'enseignement supérieur: une comparaison entre le Brésil et le Canada**. Enquête QVT Brésil - Canada. Montréal: HEC, 2014b, 125 p. Rapport de Recherche de post-doctorale

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. Qualidade de vida no trabalho: um modelo sistêmico de análise. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 5., 2015, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2015. v. 1, p. 1-19.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. Quality of working life in public higher education institutions: the perception of Brazilian and Canadian professors. **International Journal of Business and Social Science**, New York, v. 4, n. 12, p. 67-77, 2013b. Special Issue .

VILHENA, R. et al. **O choque de gestão em Minas Gerais**: políticas da gestão pública para o desenvolvimento. Belo Horizonte: UFMG, 2006. 363 p.

VILHENA, R. M. P.; MARINI, C. **Os acordos de resultados de 2º etapa**: alinhando a SEPLAG com a segunda geração do choque de gestão em Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008. Disponível em:  
<[http://banco.consad.org.br/bitstream/123456789/148/3/C1\\_PP\\_OS%20ACORDOS%20DE%20RESULTADO%20DE%20%20ETAPA.pdf](http://banco.consad.org.br/bitstream/123456789/148/3/C1_PP_OS%20ACORDOS%20DE%20RESULTADO%20DE%20%20ETAPA.pdf)>. Acesso em: 18 dez. 2015.

VIRTANEN, P. et al. Economy and job contract as contexts of sickness absence practices: revisiting locality and habitus. **Social Science & Medicine**, New York, v. 58, n. 1, p. 1219-1229, Apr. 2004.

WRZESNIEWSKI, A., DUTTON, J. E.; DEBEBE, G. Interpersonal sensemaking and the meaning of work. **Research in Organizational Behavior**, New York, v. 25, n. 1, p. 93-135, 2003.

**APÊNDICES**

## **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO PARA COLETA DOS DADOS**

O objetivo deste questionário é apreender como você encara seu trabalho em geral e nesta escola em particular. Este instrumento faz parte de uma pesquisa que busca avaliar o significado do trabalho e qualidade de vida no trabalho em escolas estaduais da região sul de Minas Gerais, especificamente na área da Superintendência Regional de Campo Belo.

Responda as questões a seguir sem hesitação. Siga sua primeira impressão/intuição, pois este jeito de responder leva, em geral, a boas respostas. Responda com sinceridade, lembre-se que sua opinião é muito importante e que os dados coletados permanecerão confidenciais e anônimos. Suas respostas servirão para compor resultados gerais de pesquisa. Suas informações não serão divulgadas de forma pessoal, ou seja, não haverá resultados no nível individual. Sinta-se a vontade para declinar, sua participação nesta pesquisa é voluntária.

Ao responder este questionário, você estará concordando em participar da pesquisa. Se você quiser mais informações sobre este projeto, por favor, entre em contato com os pesquisadores César Henrique Mendonça ([cesar\\_mendonca@posgrad.ufla.br](mailto:cesar_mendonca@posgrad.ufla.br)) ou Ana Alice Vilas Boas ([ana.alice@dae.ufla.br](mailto:ana.alice@dae.ufla.br)).

Este projeto e os instrumentos de coleta de dados foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFLA. Por conseguinte, esta pesquisa atende às normas de investigação com seres humanos e obteve o No. 46835115.6.0000.5148. Quaisquer questões relacionadas com ética entrem em contato com o COEP através do número (35) 3829-5182 e informem o código 1.320.497 (número do parecer de autorização).

Obrigado por participar do estudo e contribuir com a construção do conhecimento científico. Gratos pela cooperação!

César Henrique de Mendonça (Mestrando em Administração – UFLA – Lavras – MG – Brasil)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Ana Alice Vilas Boas (DAE – Universidade Federal de Lavras – Lavras – MG – Brasil)

**INFORMAÇÕES SOBRE SEU EMPREGO ATUAL****1. Em qual município você trabalha?**

- ① Aguanil
- ② Camacho
- ③ Campo Belo
- ④ Cana Verde
- ⑤ Candeias
- ⑥ Cristais
- ⑦ Lavras
- ⑧ Perdões
- ⑨ Ribeirão Vermelho
- ⑩ Santana do Jacaré
- ⑪ Santo Antônio do Amparo
- ⑫ São Francisco de Paula

**2. Dentro do município escolhido, em qual escola da rede estadual você trabalha atualmente (se trabalhar em mais de uma escola, considerar a que cumpre maior carga horária)?** \_\_\_\_\_

**3. Em qual nível educacional você atua?**

- ① Ensino fundamental (5º ao 9º ano)
- ② Ensino médio (1º ao 3º ano)
- ③ Ambos

**4. Qual seu tipo de vínculo com o Estado de Minas Gerais?**

- ① Servidor efetivo.
- ② Servidor contratado (temporário).

**5. Atualmente você ocupa outro cargo além de professor?**

- ① Não.
- ② Sim, diretor.
- ③ Sim, supervisor/orientador.
- ④ Sim, cargo na Superintendência Regional de Ensino
- ⑤ Sim, outro. Especifique: \_\_\_\_\_

**6. Há quanto tempo você trabalha nesta escola?**



- ① Menos do que um ano
- ② De 1 a 2 anos
- ③ De 2 a 5 anos
- ④ De 5 a 10 anos
- ⑤ De 10 a 15 anos
- ⑥ De 15 a 20 anos
- ⑦ Mais de 20 anos

**7. Quantas horas você trabalha por semana?**

- ① Menos de 30 horas
- ② De 31 a 35 horas
- ③ De 36 a 40 horas
- ④ De 41 a 45 horas
- ⑤ De 46 a 50 horas
- ⑥ Mais de 51 horas

**8. Qual é seu período de trabalho na escola?**

- ① Diurno
- ② Diurno e Noturno
- ③ Matutino e noturno
- ④ Vespertino e noturno
- ⑤ Só noturno

**9. Em m, quantos finais de semana você trabalha por mês?**

- ① Nenhum
- ② Um final de semana
- ③ Dois finais de semana
- ④ Três finais de semana
- ⑤ Todos os finais de semana

**10. Como você se desloca para o trabalho?**

- ① Veículo próprio (moto, carro, bicicleta, etc.)
- ② Transporte público
- ③ A pé
- ④ De carona

**INFORMAÇÕES PESSOAIS****11. Sexo**

- ① Masculino
- ② Feminino

**12. Idade**

- ① Menos de 25 anos
- ② De 26 a 35 anos
- ③ De 36 a 45 anos
- ④ De 46 a 55 anos
- ⑤ De 56 a 65 anos
- ⑥ Mais de 66 anos

**13. Escolaridade/titulação**

- ① Graduação
- ② Especialização
- ③ Mestrado
- ④ Doutorado

**14. Estado civil**

- ① Casado(a)
- ② Solteiro(a)
- ③ Divorciado(a)
- ④ Viúvo(a)
- ⑤ União estável

**15. Quantos filhos você tem?**

- ① Nenhum
- ② Um
- ③ Dois
- ④ Três
- ⑤ Quatro
- ⑥ Mais de quatro

**16. Seus filhos são?**

- ① Todos casados
- ② Todos solteiros (crianças e adolescentes)
- ③ Todos solteiros e adultos
- ④ Casados e solteiros
- ⑤ Não se aplica

**17. Seus filhos?**

- ① Moram todos com você
- ② Alguns moram com você
- ③ Moram com o outro genitor, em outra residência
- ④ Moram em outra(s) residência(s)
- ⑤ Não se aplica

<b>18. As frases a seguir referem-se a relação que uma pessoa pode ter com a escola na qual trabalha. Leia cada uma delas atentamente e dê sua opinião, considerando a escala de 1 a 6 que esta ao lado.<sup>1</sup></b>	① Discordo completamente	② Discordo	③ Discordo um pouco	④ Concordo um pouco	⑤ Concordo	⑥ Concordo completamente
Eu serei muito feliz se passar o resto da minha vida profissional trabalhando nesta escola.	①	②	③	④	⑤	⑥
Neste momento, trabalhar nesta escola é uma questão de necessidade muito mais do que de vontade.	①	②	③	④	⑤	⑥
Mesmo que fosse bom para mim, eu não sinto que seja certo deixar esta escola agora.	①	②	③	④	⑤	⑥
Seria muito difícil deixar esta escola agora, mesmo que eu quisesse.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu sinto profundamente que os problemas desta escola também são meus problemas.	①	②	③	④	⑤	⑥

<sup>1</sup> Source: Meyer and Allen (1991).

18. As frases a seguir referem-se a relação que uma pessoa pode ter com a escola na qual trabalha. Leia cada uma delas atentamente e dê sua opinião, considerando a escala de 1 a 6 que esta ao lado. <sup>1</sup>	①	②	③	④	⑤	⑥
	Discordo completamente					
	Discordo um pouco					
	Concordo um pouco					
	Concordo completamente					
Eu teria muitos problemas na vida se eu decidisse que deixaria de trabalhar nesta escola agora.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu não sinto nenhuma obrigação de continuar a trabalhar aqui.	①	②	③	④	⑤	⑥
Esta escola merece minha lealdade.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu não sinto que realmente “pertencço” a esta escola.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu sinto que eu tenho poucas opções para considerar caso eu deixe esta escola.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu não me sinto “emocionalmente ligado” a esta escola.	①	②	③	④	⑤	⑥
Se eu não já tivesse me dedicado tanto a esta escola, eu poderia considerar trabalhar em outros lugares.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu devo muito a esta escola.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu pretendo procurar outro trabalho, em outra escola, no próximo ano.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu não me sinto “parte da família” nesta escola.	①	②	③	④	⑤	⑥
Esta escola significa muito para mim.	①	②	③	④	⑤	⑥
Uma das consequências negativas de sair desta escola é que eu teria poucas opções para trabalhar em outros lugares.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu me sentiria culpado se eu deixasse esta escola.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu não deixaria esta escola agora porque eu tenho um senso de obrigação com as pessoas que estão aqui.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu penso, frequentemente, em deixar de trabalhar aqui.	①	②	③	④	⑤	⑥

<b>19. As frases a seguir referem-se a como você equilibra sua vida profissional e pessoal. Leia cada uma delas atentamente e dê sua opinião, considerando a escala de 1 a 6 que esta ao lado.<sup>2</sup></b>	① Discordo completamente ② Discordo pouco ③ Discordo um pouco ④ Concordo um pouco ⑤ Concordo ⑥ Concordo completamente
Eu sou capaz de negociar e realizar o que é esperado de mim no trabalho e na minha vida pessoal.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu faço um bom trabalho para satisfazer as expectativas de pessoas importantes no meu trabalho e na minha vida pessoal.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
As pessoas que estão perto de mim diriam que eu faço um bom trabalho para equilibrar vida profissional e pessoal.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu sou capaz de atingir as expectativas que meus superiores e entes queridos têm para mim.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Meus colegas de trabalho e entes queridos diriam que eu estou atendendo suas expectativas.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
É claro para mim, com base no <i>feedback</i> dos colegas e dos meus entes queridos, que eu estou realizando tanto as responsabilidades do meu trabalho quanto da minha vida privada.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥

<sup>2</sup> Source: Carlson, Grzywacz and Zivnuska (2009).

<b>20. As frases a seguir referem-se a como você se sente trabalhando nesta escola. Por favor, leia cada frase atentamente e decida se você já se sentiu deste jeito alguma vez. Se você nunca sentiu o que está escrito na frase a esquerda, marque o número zero. Se você já teve este sentimento, indique com que frequência você se sentiu assim e escolha o número que melhor representa isto. Escolha entre os números de 1 a 6, conforme a tabela a direita.<sup>3</sup></b>	0 Nunca
	1 Quase nunca – poucas vezes em um ano, ou até menos.
	2 Raramente – um vez por mês ou até menos.
	3 As vezes – algumas vezes por mês
	4 Com frequência – uma vez por semana
	5 Com muita frequência – várias vezes por semana
	6 Sempre – todos os dias
No meu trabalho, eu me sinto cheio de energia.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
No meu trabalho, eu me sinto forte e vigoroso.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu sinto grande entusiasmo com o meu trabalho.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Meu trabalho me inspira.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Quando eu acordo de manhã, eu sinto vontade de ir trabalhar.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu me sinto feliz quando estou trabalhando intensamente.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu me sinto orgulhoso com o trabalho que faço.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Quando estou trabalhando, não tenho cabeça para mais nada.	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu nem sinto o tempo passar quando estou trabalhando	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥

<sup>3</sup> Source: Schaufeli and Bakker (2003)

**21. As frases a seguir referem-se a como você percebe o sentido do seu trabalho nesta escola. Por favor, leia cada frase atentamente dê sua opinião. Escolha entre os números de 1 a 6, conforme a tabela a direita.**

① Discordo completamente  
 ② Discordo  
 ③ Discordo um pouco  
 ④ Concordo um pouco  
 ⑤ Concordo  
 ⑥ Concordo completamente

O que faço no meu trabalho é significativo para mim.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu acho que o trabalho que faço tem valor.	①	②	③	④	⑤	⑥
Eu realizo um trabalho que vale a pena	①	②	③	④	⑤	⑥
As relações que tenho no meu trabalho são importantes para mim.	①	②	③	④	⑤	⑥
As condições de trabalho que tenho me permitem trabalhar bem.	①	②	③	④	⑤	⑥
O ambiente em que trabalho tem significado para mim.	①	②	③	④	⑤	⑥

---

<b>22. As frases abaixo estão relacionadas à como você se sente quando vem trabalhar mesmo quando não se sente bem, ou está doente. Escolha entre os números de 1 a 6, conforme a tabela a direita.</b>	0 Nunca
	1 Quase nunca – poucas vezes em um ano, ou até menos.
	2 Raramente – um vez por mês ou até menos.
	3 As vezes – algumas vezes por mês
	4 Com frequência – uma vez por semana
	5 Com muita frequência – várias vezes por semana
	6 Sempre – todos os dias

---

Nos últimos seis meses, houve ocasiões nas quais eu fui trabalhar mesmo sentindo que eu deveria ficar em casa por causa de problemas de saúde. <sup>4</sup>	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
---	---------------

---

Eu continuei trabalhando mesmo em momentos nos quais teria sido melhor tirar uma licença por problemas de saúde. <sup>5</sup>	0 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
---	---------------

---

**23. Quantas vezes você foi trabalhar nos últimos seis meses apesar de estar doente ou não se sentindo em condições adequadas para trabalhar?<sup>6</sup> Escreva em termos de número de dias: \_\_\_\_\_**

---

<sup>4</sup> Source: Aronsson, Gustafsson and Dallner (2000)

<sup>5</sup> Source: McKeivitt et al. (1997)

<sup>6</sup> Source: Biron et al. (2006)



<b>24. As frases a seguir estão relacionadas a como você se sente em relação ao seu trabalho nesta escola. Até que ponto você concorda ou discorda de cada uma destas frases?<sup>7</sup></b>	①Discordo completamente ② Discordo ③ Discordo um pouco ④ Concordo pouco ⑤ Concordo ⑥ Concordo completamente
Meu trabalho me deixa angustiado e nervoso.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Trabalhar aqui faz com que seja difícil dedicar tempo para minha família.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Meu trabalho exige de mim mais do que deveria.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Trabalhar aqui faz com que sobre pouco tempo para outras coisas.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Às vezes, quando eu penso no meu trabalho, sinto um aperto no peito.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu sinto, frequentemente, como se estivesse “casado(a) com esta escola”.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu tenho muito trabalho a fazer e muito pouco tempo para fazê-lo.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu me sinto culpado(a) quando tiro um dia de folga.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Eu sinto como se eu nunca tivesse tido um só dia de folga.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
Muita gente do mesmo nível que eu tem ficado doente por causa do trabalho.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥

<sup>7</sup> Source: Parker and De Cotis (1983); May, Gilson and Harter (2004).

**25. Pense no seu último mês de trabalho. Como você se sentiu? As frases abaixo estão relacionadas aos sentimentos que você pode ter tido. Se você não sentiu o que esta na frase, marque o número 1. Se você teve este sentimento, indique com que frequência você se sentiu assim e marque a opção que melhor representa isto. Escolha entre os números de 1 a 6, conforme a tabela a direita.<sup>8</sup>**

- ① Em nenhum momento
- ② Poucas vezes
- ③ Algumas vezes
- ④ Uma boa parte do tempo
- ⑤ A maior parte do tempo
- ⑥ O tempo todo

**Durante o último mês eu me senti**

Muito nervoso (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Inquieto (a) por um sentimento de nervosismo	①	②	③	④	⑤	⑥
Tenso (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Ansioso (a), preocupado (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Com dificuldades para me acalmar	①	②	③	④	⑤	⑥
Assustado (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Exausto (a), impaciente, “no meu limite”	①	②	③	④	⑤	⑥
Aborrecido (a), irritado, confuso (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Mal humorado (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Triste.	①	②	③	④	⑤	⑥
Com um aperto no peito	①	②	③	④	⑤	⑥
Deprimido (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Com medo de “perder a cabeça”	①	②	③	④	⑤	⑥
Nada deu certo como eu queria	①	②	③	④	⑤	⑥
Vontade de chorar	①	②	③	④	⑤	⑥
Seria melhor se eu estivesse morto (a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Um lixo	①	②	③	④	⑤	⑥
Sem interesse por nada	①	②	③	④	⑤	⑥
Feliz	①	②	③	④	⑤	⑥
Satisfeito(a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Levando a vida numa boa	①	②	③	④	⑤	⑥
Calmo(a), em paz	①	②	③	④	⑤	⑥
Alegre, entusiasmado(a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Apreciando a vida	①	②	③	④	⑤	⑥

<sup>8</sup> Source: Veit and Ware (1983).

- 25. Pense no seu último mês de trabalho. Como você se sentiu? As frases abaixo estão relacionadas aos sentimentos que você pode ter tido. Se você não sentiu o que esta na frase, marque o número 1. Se você teve este sentimento, indique com que frequência você se sentiu assim e marque a opção que melhor representa isto. Escolha entre os números de 1 a 6, conforme a tabela a direita.<sup>8</sup>**
- ① Em nenhum momento  
 ② Poucas vezes  
 ③ Algumas vezes  
 ④ Uma boa parte do tempo  
 ⑤ A maior parte do tempo  
 ⑥ O tempo todo

**Durante o último mês eu me senti**

Relaxado, sem nenhuma tensão	①	②	③	④	⑤	⑥
Descansado ao acordar	①	②	③	④	⑤	⑥
Esperançoso, otimista	①	②	③	④	⑤	⑥
Amado(a) e querido(a)	①	②	③	④	⑤	⑥
Satisfeito com as relações que tenho com as pessoas que amo	①	②	③	④	⑤	⑥
Sentindo vontade de estar com os amigos	①	②	③	④	⑤	⑥

- 26. Abaixo há uma lista de frases a respeito de características pessoais. Leia cada item e decida se a frase é falsa ou verdadeira, para você.<sup>9</sup>**
- ① Verdadeiro  
 ② Falso

Por vezes, sinto-me ressentido, quando as coisas não correm como eu quero.	① verdadeiro	② falso
Já houve ocasiões em que desisti de fazer alguma coisa, por ter duvidado da minha capacidade.	① verdadeiro	② falso
Houve algumas situações em que me revoltei contra as pessoas que mandam, apesar de reconhecer que tinham razão.	① verdadeiro	② falso
Sou sempre um bom ouvinte, independentemente da pessoa com quem estou falando.	① verdadeiro	② falso
Já me “fiz de doente”, para me livrar de algo.	① verdadeiro	② falso

<sup>9</sup> Source: Crowne and Marlowe (1960)

<b>26. Abaixo há uma lista de frases a respeito de características pessoais. Leia cada item e decida se a frase é falsa ou verdadeira, para você.<sup>9</sup></b>	① Verdadeiro ② Falso
Já houve situações em que me aproveitei de alguém.	① verdadeiro ② falso
Estou sempre disposto a admitir os meus erros.	① verdadeiro ② falso
Às vezes tento me vingar, em vez de perdoar e esquecer.	① verdadeiro ② falso
Quando não sei alguma coisa, eu admito isto sem problemas.	① verdadeiro ② falso
Por vezes, irritam-me as pessoas que me pedem favores.	① verdadeiro ② falso
Nunca disse nada com o fim de magoar alguém.	① verdadeiro ② falso

<b>27. Por favor, indique alguns eventos que marcaram<sup>10</sup></b>	① não ② sim ③ não se aplica
--	-----------------------------------

#### SUA JUVENTUDE

Morte da mãe	① não ② sim ③ não se aplica
Morte do pai	① não ② sim ③ não se aplica
Separação dos seus pais antes de você completar 12 anos.	① não ② sim ③ não se aplica
Você morou em um lar adotivo	① não ② sim ③ não se aplica

#### SUA VIDA ADULTA

Morte da mãe	① não ② sim ③ não se aplica
Morte do pai	① não ② sim ③ não se aplica

<sup>10</sup> Sources: Dohrenwend (1973).

<b>27. Por favor, indique alguns eventos que marcaram<sup>10</sup></b>	① não ② sim ③ não se aplica
Morte do marido/esposa	① não ② sim ③ não se aplica
Morte de um filho(a)	① não ② sim ③ não se aplica
Morte de um irmão/irmã gêmeo(a)	① não ② sim ③ não se aplica
Morte de alguém que você amava muito, mas não era da sua família	① não ② sim ③ não se aplica

#### SUA VIDA NOS ÚLTIMOS DOZE MESES

Você se mudou	① não ② sim ③ não se aplica
Você se aposentou	① não ② sim ③ não se aplica
Você foi demitido	① não ② sim ③ não se aplica
Você mudou de emprego	① não ② sim ③ não se aplica
Você se separou (divorcio)	① não ② sim ③ não se aplica
Você ficou seriamente doente.	① não ② sim ③ não se aplica
Alguém muito querido para você ficou ou esta seriamente doente.	① não ② sim ③ não se aplica
Você não pôde tirar férias.	① não ② sim ③ não se aplica
Você teve problemas financeiros.	① não ② sim ③ não se aplica
Você teve algum problema que o(a) levou a um processo judicial.	① não ② sim ③ não se aplica

**28.** Gostaria de acrescentar alguma observação sobre a sua qualidade de vida no trabalho como docente de uma escola pública da Rede Estadual de Educação? Caso afirmativo, sinta-se a vontade para descrever sua opinião ou impressão sobre sua Qualidade de Vida no Trabalho. Certamente suas contribuições serão úteis para melhor descrevermos a qualidade de vida nas escolas estaduais dessa região.

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E  
ESCLARECIDO - TCLE**

**I - TÍTULO DO TRABALHO EXPERIMENTAL: QUALIDADE DE VIDA  
NO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE  
EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS**

**Pesquisador(es) responsável(is):** César Henrique de Mendonça

**Instituição/Departamento:** UFLA/DAE

**Telefone para contato:** (35) 9173-2822

**Local da coleta de dados:** Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo

Prezado(a) Senhor(a):

- Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras.
- Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decida a participar.
- Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

- Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito, não acarretando qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

As informações contidas neste termo visam firmar acordo por escrito, mediante o qual o responsável pelo menor ou o próprio sujeito objeto de pesquisa, autoriza sua participação, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e riscos a que se submeterá, com capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação. O TCLE deve ser redigido em linguagem acessível ao voluntário de pesquisa.

## **II - OBJETIVOS**

Analisar a qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de educação de Minas Gerais.

## **III – JUSTIFICATIVA**

Partindo da premissa que a educação é um importante pilar para crescimento e desenvolvimento de uma nação, analisar a QVT de professores, base do processo de ensino-aprendizagem, torna-se relevante. A precarização das condições de trabalho pode causar doenças nos educadores, o que compromete toda a qualidade da educação, sendo o professor a espinha dorsal nesse processo.

## **IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO**

### **AMOSTRA**

Cerca de 120 professores.

**EXAMES**

Será realizada a coleta de dados via questionário, e os dados processados com análises estatísticas.

**V - RISCOS ESPERADOS**

Não há riscos previsíveis. Os questionários serão enviados via e-mail para os professores das escolas estaduais da região da Superintendência Regional de Educação de Campo Belo, que poderão responder em suas casas ou local de trabalho.

**VI – BENEFÍCIOS**

A pesquisa vai mostrar quais indicadores de QVT são aceitáveis e quais são prejudiciais à saúde e bem-estar dos professores. Por meio dos dados e das análises dos mesmos poderemos divulgar resultados gerais e por municípios que permitam favorecer a implantação de medidas que contribuam para melhoria da Qualidade de Vida no trabalho para professores da rede estadual de ensino.

**VII - RETIRADA DO CONSENTIMENTO**

O próprio sujeito tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ao atendimento a que está sendo ou será submetido.

**VIII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA**

Não há previsão de suspensão da pesquisa e a mesma será encerrada quando as informações desejadas forem obtidas.



**IX - CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO**  
**PARTICIPANTE MAIOR DE IDADE**

Eu \_\_\_\_\_,  
certifico que, tendo lido as informações acima e suficientemente esclarecido (a)  
de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento.  
Assim, eu autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

Lavras, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

NOME (legível) \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_

ASSINATURA \_\_\_\_\_

**ATENÇÃO:** A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UFLA. Endereço – Campus Universitário da UFLA, Pró-reitoria de pesquisa, COEP, caixa postal 3037. Telefone: 3829-5182.

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Administração. Telefones de contato: 035 9173-2822.