

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Silvino Paulino dos Santos Neto

**TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO: ANÁLISE DAS
CONDIÇÕES DE TRABALHO E QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO**

Belo Horizonte

2021

SILVINO PAULINO DOS SANTOS NETO

**TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO: ANÁLISE
DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO E QUALIDADE DE VIDA NO
TRABALHO**

Versão final

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, com requisito parcial à obtenção do grau de doutor em Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Prof^a Dr^a Livia de Oliveira Borges

Belo Horizonte

2021

150	Santos Neto, Silvino Paulino dos.
S237t	Trabalho docente no ensino superior privado [manuscrito]:
2021	análise das condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho / Silvino Paulino dos Santos Neto. - 2021.
	140 f.
	Orientadora: Livia de Oliveira Borges.
	Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.
	Inclui bibliografia.
	1. Psicologia – Teses. 2. Trabalho – Teses. 3. Qualidade de vida no trabalho - Teses. 4. Professores – Teses. I. Borges, Livia de Oliveira, 1960- . II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Vilma Carvalho de Souza - Bibliotecária - CRB-6/1390



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**ATA DA DEFESA DE TESE DO ALUNO
SILVINO PAULINO DOS SANTOS NETO**


Realizou-se, no dia 30 de agosto de 2021, às 14:00 horas, Defesa online devido a pandemia do COVID 19., da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de tese, intitulada **TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO: ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO E QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO**, apresentada por SILVINO PAULINO DOS SANTOS NETO, número de registro 2017657764, graduado no curso de GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em PSICOLOGIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Lívia de Oliveira Borges - Orientador (UFMG), Prof(a). ZÉLIA MIRANDA KILIMNIK (UNIVERSIDADE FUMEC), Prof(a). Kely César Martins Paiva (UFMG/FACE), Prof(a). Camila Teixeira Heleno de Araujo (Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e), Prof(a). Anderson de Souza Sant'anna (Fundação Dom Cabral).

A Comissão considerou a tese:

Aprovada

Reprovada

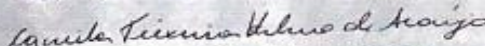
Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.
Belo Horizonte, 30 de agosto de 2021.

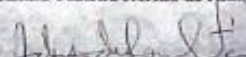

Prof(a). Lívia de Oliveira Borges (Doutora)


Prof(a). ZÉLIA MIRANDA KILIMNIK (Doutora)

KELY CESAR MARTINS
DE PAIVA:85149217620
Prof(a). Kely César Martins Paiva (Doutora)

Assinado de forma digital por KELY
CESAR MARTINS DE PAIVA:85149217620
Dados: 2021.09.02 16:35:59 -03'00'


Prof(a). Camila Teixeira Heleno de Araujo (Doutora)


Prof(a). Anderson de Souza Sant'anna (Doutor)

aos professores

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus e aos espíritos amigos que sempre me guiaram nessa jornada! As mulheres mais importantes de minha vida, Nilza e Neuza: minhas mães, obrigado pelo carinho, pelo amor incondicional e principalmente por acreditarem em mim e me fazerem chegar até aqui sendo a pessoa que sou! Sem a base e incentivo dessas mulheres eu não seria ninguém!

A minha querida orientadora e professora Livia Borges. Muito obrigado pelos ensinamentos, por ter me guiado e me ensinado tanto. Obrigado por ser este exemplo de profissional! Sua ética, dedicação, determinação são um exemplo para o mundo. Fico eternamente agradecido por ter me aceitado como orientando (aluno) e ter me ensinando tanto. Tenha certeza que sua presença mudou minha vida.

Agradeço também ao Laboratório de Estudos sobre Trabalho, Sociabilidade e Saúde (o famoso LabLivia) por toda oportunidade e acolhimento que sempre me ofereceram. Na figura de Georgina e Murilo, amigos que o doutorado me ofereceu, agradeço a todos por tudo! Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFMG, agradeço imensamente pelas aulas, contribuições, discussões e apontamentos feitos a minha pesquisa. Agradeço também com muito respeito e carinho a Professora e eterna orientadora Zélia Miranda Kilimnik. Zélia querida, obrigado por sempre estar conectada a mim, obrigado sempre por me atender e compartilhar comigo todo o seu conhecimento. Aqui na academia, além de pesquisa e estudos, construímos também uma rede apoio, de carinho e amor!

Aos meus amigos, todos que estiveram sempre ao meu lado me incentivando e me dando “empurrões” para sempre continuar na jornada de estudos e trabalho. Não poderia de deixar registrado o meu agradecimento ao grupo “pra desabafar” (Fred e Nat), que sempre me escutaram e recebiam os *spoilers* sobre o que acontecia na UFMG e na minha pesquisa – principalmente quando estava analisando os resultados.

Uma jornada como essa não é possível caminhar sozinho, em grande parte tive como companheiro e incentivador aquele que sempre foi exemplo de professor para mim! Matheus, obrigado por me ajudar a caminhar nesse objetivo.

Resumo

O objetivo desta tese foi analisar as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida dos docentes de Instituições Privadas no Ensino Superior, a partir do contexto que estes profissionais vivenciam. Inicialmente apresentei uma análise crítica de modelos de Qualidade de Vida no Trabalho e a proposição de um modelo teórico, partindo dos pressupostos das psicossociologias. Na pesquisa empírica e de campo, optei por utilizar a combinação de técnicas de coleta e análise de dados em duas etapas: a primeira consistindo em aplicação de um *survey* com o Questionário de Condições de Trabalho (QCT) de Borges et. al (2021). Na segunda etapa entrevistei docentes do ensino superior privado com objetivo de descrever e analisar as condições de trabalho, identificar os elementos da precarização, bem como elas configuram a qualidade de vida dos docentes. Os resultados mostraram, de acordo com os fatores de condições de trabalho que os professores tendem a perceber no fator Exigência, Contradição e Condições de Trabalho, contraditoriamente, um respeito as suas limitações ao mesmo tempo que percebem ser são mais exigidos. Para o Fator Comunicação, Desafios e Participação, eles percebem um grau elevado no nível de Informatização, sendo recrutados a todo momento em e-mails e aplicativos. No Fator Suporte e Planejamento, eles tendem a perceber que o trabalho docente é guiado por uma gestão por objetivos, seguidos de um alto grau de normatização, ainda os resultados desse fator demonstraram um baixo suporte e proteção dos gestores. Paralelamente, os resultados das entrevistas puderam descrever que as exigências apresentadas para estes trabalhadores descrevem novas responsabilidades que ultrapassam suas responsabilidades acadêmicas os responsabilizando por obrigações administrativas e marketing das instituições. Por fim, apliquei uma análise de conglomerado para identificar como a amostra (N=460) se agrupava levando em consideração as variáveis de inserção social. Os grupos se organizaram em professores Novatos Especialistas, Novatos Doutores, Intermediários Mestres, Veteranos Mestres e Veteranos Doutores. De acordo com os fatores de condições de trabalho dentre todos os grupos, os Novatos Doutores foi o grupo mais sensível as condições de trabalho e os Novatos Especialistas os menos sensíveis. Por fim, pude concluir que estudar a QVT por meio das condições de trabalho afere que a QVT não depende somente dos trabalhadores e que tal fenômeno pode ser observado de maneira coletiva levando em consideração os sujeitos e suas relações, as organizações e seus objetivos e as políticas sociais e econômicas administradas pelo Estado.

Palavras-chave: qualidade de vida no trabalho, condições de trabalho, docentes do ensino superior privado.

Abstract

The objective of this thesis was to analyze working conditions as an indicator of quality of life for teachers in Private Institutions in Higher Education, based on the context these professionals experience. Initially, I presented a critical analysis of Quality of Life at Work models and the proposal of a theoretical model, based on the assumptions of psychosociology. In the empirical and field research, I chose to use the combination of data collection and analysis techniques in two stages: the first one consisting in the application of a survey with the Working Conditions Questionnaire (QCT) by Borges et. al (2021). In the second stage, I interviewed private higher education professors with the aim of describing and analyzing the working conditions, identifying the elements of precariousness, as well as how they shape the quality of life of the professors. The results showed, according to the factors of working conditions that teachers tend to perceive in the factor Demand, Contradiction and Working Conditions, contradictorily, a respect for their limitations at the same time that they perceive they are more demanded. For the Communication, Challenges and Participation Factor, they perceive a high degree in the level of Computerization, being recruited all the time in emails and applications. In the Support and Planning Factor, they tend to perceive that the teaching work is guided by management by objectives, followed by a high degree of standardization, yet the results of this factor demonstrate low support and protection from managers. At the same time, the results of the interviews were able to describe that the demands presented to these workers describe new responsibilities that go beyond their academic responsibilities, making them responsible for administrative and marketing obligations of the institutions. Finally, I applied a cluster analysis to identify how the sample (N=460) was grouped taking into account social inclusion variables. The groups were organized into Novice Specialist teachers, Novice Doctors, Intermediate Masters, Veteran Masters and Veteran Doctors. According to the working conditions factors among all groups, Novice Doctors were the most sensitive to working conditions and Novice Specialists were the least sensitive. Finally, I was able to conclude that studying QWL through working conditions shows that QWL does not depend only on workers and that this phenomenon can be observed collectively taking into account the subjects and their relationships, organizations and their objectives and social and economic policies administered by the state.

Keywords: quality of life at work, working conditions, private higher education teachers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Proposta da QVT a partir das perspectivas psicossociologias	28
Figura 2 - Estrutura Geral do Questionário de Condições de Trabalho	35
Figura 3 – Percepções dos Grupos segundo as Condições de Trabalho	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pressupostos por correntes influentes do pensamento	18
Tabela 2 – Modelos Clássicos de Qualidade de Vida no Trabalho	22
Tabela 3 – As grandes categorias das condições de trabalho (Taxonomia)	33
Tabela 4 – Fatores do Questionário de Condições de Trabalho (QCT)	36
Tabela 5 – Dados sociodemográficos (N=460)	51
Tabela 6 – Tipo de vínculo e principal atividade (N=460)	56
Tabela 7 – Carga Horária e função gerencial (N=460)	57
Tabela 8 – Registro de Trabalho (N=460)	59
Tabela 9 – Férias e outras atividades profissionais (N=460)	60
Tabela 10 – Composição salarial (N=460)	62
Tabela 11 – Renda (N=460)	62
Tabela 12 – Análises descritiva dos Fatores de Exigência, Contradições e Condições Materiais (N=460)	68
Tabela 13 – Análises Descritivas dos Fatores de Comunicação, Desafio e Participação (N=460)	73
Tabela 14 – Análises Descritivas dos Fatores Suporte e Planejamento (N=460)	76
Tabela 15 – Descrição dos grupos de acordo com a inserção social (N=456)	77
Tabela 16 – Relação dos grupos de acordo com a percepção das condições de trabalho	79

SUMÁRIO

Capítulo 1 Apresentação e objetivo geral da pesquisa	12
Capítulo 2 Quadro Teórico e Epistêmico	15
2.1 Análise da QVT a partir das abordagens Psicossociológicas	15
2.1.1 <i>Perspectivas Psicossociológicas</i>	16
2.1.2 <i>Qualidade de Vida no Trabalho: uma análise compreensiva e crítica</i>	20
2.2. <i>Condições de Trabalho</i>	31
Capítulo 3 Docência no ensino superior privado: da expansão à precarização	38
Capítulo 4 Objetivos	49
Capítulo 5 Método	50
5.1 Aplicação de questionário	50
5.1.1 <i>Participantes</i>	50
5.1.2 <i>Instrumentos</i>	51
5.1.3 <i>Procedimentos de campo</i>	53
5.1.4 <i>Análise das respostas</i>	52
5.2 -Entrevistas	54
Capítulo 6 Resultados	55
6.1 Condições de Trabalho: Contratuais e Jurídicas	55
6.2 Condições de Trabalho: Exigências, Contradições e Condições Materiais	63
6.3 Condições de Trabalho: Comunicação, Desafio e Participação	68
6.4 Condições de Trabalho: Suporte e Planejamento	73
6.5 Condições de Trabalho: Grupos de Inserção Social	76
6.6 Condições de Trabalho segundo Inerção Social	78
Capítulo 7 Discussão	85
Capítulo 8 Considerações Finais	94
Referências	96
Apêndice 1 Roteiro de Entrevistas	108
Anexo 1 Questionário Sobre Condições de Trabalho	111
Apêndice 2 Artigo <i>Quality of working life analysis from psychosociological</i>	117
Apêndice 3 Termo de consentimento livre e esclarecido (Entrevista)	139
Apêndice 4 Termo de consentimento livre e esclarecido (Questionario)	140

Capítulo 1

Apresentação e Objetivo Geral da Pesquisa

Considero que o objeto e objetivos de uma tese perpassam pela vivência e experiências do pesquisador, assim como suas afinidades e aproximações com os temas a serem pesquisados. Dessa maneira, para introduzir os principais construtos de minha tese, primeiramente, é necessário que eu me apresente e explique minha aproximação com o tema.

Minha formação envolve a graduação em Gestão de Recursos Humanos. Esse fato, no contexto de meus interesses temáticos, tem como consequência a construção de minha trajetória como pesquisador nas áreas da Administração e da Psicologia. Meus interesses e estímulos para pesquisar o tema – condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho de docentes – refletem o fato de ser professor há nove anos e coordenador do núcleo de pós-graduação e pesquisa, há sete anos, em um grupo de faculdades privadas em Belo Horizonte e São Paulo.

O meu contato inicial foi com pesquisas que trabalhavam a visão da organização, o que de certo modo me incomodava e me fazia buscar na psicologia social a visão do trabalhador. Eu precisava de oportunidades para trabalhar essa visão e vim encontrar no Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMG. No mestrado em Administração, busquei estudar os motivos e as competências necessárias aos profissionais para realizar a transição de carreiras entre o “mundo corporativo” e o “mundo acadêmico”.

O objetivo principal da minha dissertação foi identificar os motivos pelos quais os profissionais fizeram tal transição e quais foram as competências necessárias para obter sucesso nessa nova realidade. Os principais motivos encontrados para a realização da transição de carreira perpassavam por: busca de qualidade de vida, desejo de melhores condições de trabalho, maior disponibilidade de tempo livre e complemento da renda. Porém, quando esses profissionais conseguiram realizar a transição, as expectativas de alcançar esses objetivos não foram atendidas, ao contrário, foram relatados dilemas enfrentados relacionados a: impossibilidade de separação entre vida pessoal e trabalho, demanda superior de trabalho, má remuneração, insegurança no trabalho e precarização na contratação.

Ainda nos achados da minha dissertação (Santos Neto, 2015), um resultado importante relacionou-se às práticas de gestão das instituições de ensino superior privado (IESP). Esses resultados demonstraram que os gestores não percebiam como os processos adotados pelas instituições afetavam as condições de trabalho e a qualidade de vida dos professores.

Essa interlocução entre os resultados de minha pesquisa de mestrado e minha vivência profissional reflete um olhar para atividades da profissão docente no ensino superior privado. Tenho percebido na prática docente que nós professores do ensino superior privado precisamos dar conta de uma série de atividades, tais como: preparar aulas, ministrar aulas, orientar, organizar grupos de pesquisa, produzir artigos, publicar artigos, livros etc., participar de reuniões administrativas e pedagógicas, participar de congressos e eventos científicos, frequentar oficinas de preparação aos finais de semana, aplicar provas de vestibulares, captar alunos, tutorear turmas, gerenciar faltas e evasão de alunos, contatar alunos e divulgar em nossas redes sociais, particulares, as práticas e benefícios que as faculdades oferecem. Em síntese, são atividades de cinco funções ao menos: ensino, pesquisa, extensão, administração (gestão e atividades burocráticas) e marketing. Todas essas atividades, exigindo desde competências técnicas pedagógicas até gerencias e empresariais, estão presentes na vida dos professores do ensino superior privado.

Tal observação continuada, embora assistemática, instigou-me a buscar saber mais sobre as condições de trabalho e a qualidade de vida no trabalho, com o objetivo de documentar e identificar esses achados no Brasil, bem como aprofundar a compreensão acerca desses fenômenos. Autores como França et al. (2019) têm apontado para o sofrimento mental e a falta de bem-estar de professores do ensino superior privado, por motivos de questões emocionais, sociais, físicas e psicológicas provocado por dupla jornada de trabalho e atividades exercidas além da docência. Machado, Santos e Silva (2019) versam sobre as implicações do trabalho docente na saúde e qualidade de vida do professor, afirmando que as condições e as exigências desse trabalho são causas de doenças físicas e mentais, tais como: transtorno psíquico, estresse, depressão, ansiedade, nervosismo, doenças musculoesqueléticas e problemas na voz.

Assim, a presente pesquisa tem como objetivo geral:

- analisar as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida dos docentes de Instituições Privadas no Ensino Superior, a partir do contexto que estes profissionais vivenciam.

Dessa maneira, todas essas indagações, tanto as apontadas pelos resultados de minha dissertação, das pesquisas citadas e da minha experiência de trabalho, me fizeram ir em busca de leituras e pesquisas acerca dos temas condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho. Tais levantamentos me apresentaram esclarecimentos preliminares que me ajudaram a entender tais construtos, porém, ambos sendo estudados separadamente e em situações pontuais. Foi neste contexto mencionado que me motivei a desenvolver pesquisa acerca das condições de

trabalho e qualidade de vida no trabalho dos docentes do ensino superior privado. Assim, desenvolvi tal pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, área de concentração em Psicologia Social e linha de pesquisa de Trabalho, Sociabilidade e Saúde, no nível de doutorado.

Organizei a presente tese a fim de apresentar os resultados da pesquisa realizada da seguinte forma: primeiro, apresento a proposição de um modelo teórico de qualidade de vida no trabalho a partir dos pressupostos epistemológicos das psicossociologias. Na segunda etapa, apliquei questionário estruturado para avaliar as condições de trabalho dos docentes do ensino superior privado como um indicador de qualidade de vida no trabalho. Concomitante, realizei entrevistas com docentes do ensino superior privado a fim de complementar os resultados encontrados identificados pela aplicação do questionário. Dessa maneira, analisei os achados em todas as etapas da pesquisa acerca das condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho dos docentes do ensino superior privado. Por fim, escrevi as discussões e considerações, visando concluir sobre a realidade do trabalho docente no ensino superior privado.

Capítulo 2

Quadro teórico

2.1. Análise da qualidade de vida no trabalho a partir das abordagens psicossociológicas

Vários autores (p. ex., Ferreira, Alves, & Tostes, 2009; Pracidelli & Rossler, 2018; Sant’Anna & Kilimnik, 2011) sublinharam a disseminação do tema da qualidade de vida no trabalho (QVT) com predomínio de concepções de senso comum nas organizações. Por consequência, a QVT ficou associada a atividades e práticas assistencialistas e de caráter de autoajuda. Organizações, a partir de tal compreensão, têm adotado programas de natureza compensatória como ginástica laboral, yoga, danças, lutas, massagens terapêuticas, palestras, feira de artesanato, preparação para aposentadoria, doação de sangue (Ferreira, Alves, & Tostes, 2009; Ferreira, 2011) para alcançar melhor produção, aplicar os programas de marketing e endomarketing, bem como tornar pública a preocupação da empresa com práticas de QVT.

Em paralelo à essa vulgarização, existem abordagens científicas (p. ex., Huse & Cummings, 1985; Lippitt, 1978; Nadler & Lawler, 1983; Klein, Pereira, & Lemos, 2019; Leite, Ferreira, & Mendes, 2009; Limongi-França, 2009; Sant’Anna & Kilimnik, 2011). Os modelos pioneiros (p. ex., Hackman & Oldhan 1975; Walton, 1973) têm influenciado as pesquisas dos últimos anos. No entanto, Sampaio (2012) assinalou que não há consenso, nem clareza conceitual nos modelos de QVT, embora sejam convergentes nas intenções de promover bem-estar e participação dos indivíduos nas organizações. Entre as críticas aos modelos, vários autores (Ferreira, 2011; Ferreira, Alves e Tostes (2009); Grote & Gueste, 2017; González, Peiró, & Bravo, 1996, Leite, Ferreira, & Mendes, 2009, Sant’Anna, Kilimnik, & Moraes, 2011, Pracidelli & Rossler 2018) consideraram que são centrados no ajuste do indivíduo às organizações, assumindo a QVT como uma ferramenta para assegurar o aumento da produtividade organizacional. Por essas razões, concordamos haver uma lacuna entre os modelos acadêmicos e a realidade social e tendem a centrar-se em uma visão economicista do ser humano.

Reconhecemos, portanto, a necessidade de um refinamento dos modelos na expectativa de que eles se tornem mais factíveis, de serem aplicados às organizações diminuindo um distanciamento entre modelos e práticas. Assim, descrevo o primeiro objetivo específico:

- apresentar uma análise compreensiva e crítica de modelos de QVT e a proposição de um modelo teórico, partindo dos pressupostos das psicossociologias e propor aperfeiçoamentos conceituais.

Tendo em vista deixar claro de onde estou abordando o tema – os modelos de QVT – passo a percorrer sucintamente acerca das psicossociologias.

2.1.1 Perspectivas Psicossociológicas

De acordo com Lhuillier (2014), a psicossociologia teve seu início na década de 1930 oferecendo um conjunto de recursos para o campo da investigação e da ação, sendo constituído pela articulação entre campo social, condutas humanas e vida psíquica. Tal perspectiva tem como foco os sistemas mediadores entre indivíduo e a sociedade, focalizando os grupos, as organizações e as instituições. De acordo com Borges e Barros (2021), ela é marcada por características próprias em diferentes grupos de pesquisa, configurando uma multiplicidade de temas, de objetos e de referenciais teóricos e metodológicos, o que nos conduz a nomeá-la no plural – psicossociologias.

Corroborando, Barus-Michel, Enriquez e Lévy (2006) afirmaram que as psicossociologias são marcadas pela pluralidade de campos de interesse e de formação de seus membros, pela diversidade de orientações, possuindo, no entanto, pontos essenciais sobre os quais as diferentes abordagens convergem, como:

1) Na defesa de que as dimensões psíquicas e sociais das relações entre indivíduo e sociedade são estreitamente imbrincadas. Por consequência, noções e métodos – como atitude e de representação, campo social, sistema, ou ainda diligências e técnicas de entrevistas e de análise de conteúdo, intervenções – mesmo que adotados por outras perspectivas, são incorporados à medida que se reconheça facilitar a consideração do sujeito em situações sociais.

2) Nas relações com o outro, respeitando a singularidade, a capacidade de evolução e de aprendizagem de cada um; uma concepção da mudança que acentua mais os processos do que os estados; uma tomada em consideração dos fenômenos afetivos e inconscientes que afetam as condutas e as representações individuais e coletivas, e da implicação dos pesquisadores e dos intervenientes nas questões a que se dedicam ou em relação às quais intervêm, objetivos que favorecem a autonomia das pessoas e a sua participação efetiva na vida das suas organizações.

Facilitando identificar as múltiplas influências compartilhadas pelos psicossociólogos, Borges e Barros (2021) descreveram os pressupostos fundantes das abordagens

psicossociológicas (Tabela 1), organizando-os segundo a classificação em: ontológicos, epistemológicos e metodológicos.

Tabela 1

Pressupostos por correntes influentes do pensamento

Pressupostos	Influências
Pressupostos Ontológicos: a natureza da realidade e do sujeito	
A noção de concretude A concepção de sujeito A construção histórica do trabalho e seu papel estruturante na vida das pessoas e da sociedade	Materialismo-dialético e do existencialismo
Realidade social é historicamente construída e exige análises articulando diferentes níveis: individual, interpessoal e societal Realidade estruturada pelas instituições	Construtivismo e do neoinstitucionalismo sociológico Noções de uma ciência hermenêutica compreensiva
Pressupostos Epistemológicos (um modelo de relacionamento entre pesquisador e pesquisa)	
A impossibilidade de neutralidade Implicação social do pesquisador A ação de pesquisa insere-se em um contexto socio-histórico	Existencialismo, das contribuições de Kuhn e da Psicologia Social Crítica
Metodológicos	
A complementariedade entre métodos/técnicas O papel transformador da ciência A inseparabilidade entre a prática e a teoria	Abordagens sistêmicas, interacionismo-simbólico, neoinstitucionalismo sociológico e Psicologia Social Crítica

Fonte: Borges e Barros (2021)

Entre os pressupostos ontológicos, as citadas autoras apontaram aquele advindo do princípio materialista-dialético (Marx & Engels, 1846/1981), retomados posteriormente por Politzer, Besse e Caveing (1946/1970) e Sartre (1946/1961) entre outros, que nos lembra que o universo material é muito mais antigo, de tempos imemoriais. Assim, o mundo material precede dimensões como as sociais e psíquicas. Esse pressuposto é fundamento da concepção de sujeito existencialista, em que cada um é responsável pelas escolhas realizadas, ao mesmo tempo que se relaciona com o mundo material, social e intersubjetivo em contínua mudança.

Para os psicossociólogos (como Borges & Barros, 2021; Lhuillier, 2014; Lhuillier & Waser 2016), a instituição principal para vincular o homem ao mundo é o trabalho, sendo fonte de interação social e de construção das identidades. Filiam-se, portanto, a tradição do trabalho

como laço social (Lukács, 1984/2012; Sartre, 1946/1961; Toni, 2003). Ele é, então, estruturante, sendo um eixo ontológico da concepção de sujeito.

Uma consequência destes princípios na forma de abordar os fenômenos e/ou objetos de estudo é que, considerando a unidade entre indivíduos e meio, a psicossociologia parte também do pressuposto da inseparabilidade entre os níveis de análises (p. ex., macro, micro, meso) dos fenômenos psicossociais. Se os sentidos e/ou significados, hábitos e padrões simbólicos são elaborados na interação com o outro, então nossos atos são singularmente de cada um de nós e, ao mesmo tempo, sociais e mundanos, porque abrangem o que incorporamos. Assim, as psicossociologias buscam identificar as expressões dos nexos analíticos no desenvolvimento real dos fenômenos.

Em relação ao modelo de relacionamento entre o pesquisador e o desenvolvimento da pesquisa, as psicossociologias partem da impossibilidade de neutralidade entre o sujeito e a pesquisa. Gebrin e Andreotti (2016) defenderam que a implicação do pesquisador seja a potência epistêmica do trabalho empreendido. Seria ingênuo considerar que o pesquisador possa se desvencilhar ou se liberar de sua própria trajetória de vida, de sua inserção social e de seus (pré) conceitos. Assim, os psicossociólogos compreendem que o pesquisador se implica subjetivamente e deve deixar claro de que lugar está falando, como se vincula à sua pesquisa e qual seu engajamento.

Borges e Barros (2021) afirmaram que a impossibilidade de neutralidade, articulando-se aos demais pressupostos já citados, tem implicações éticas de construção de uma visão de mundo específica que cobra aos psicossociólogos um compromisso com sua contemporaneidade. De acordo com Álvaro (1995) e Lima (2002), pesquisar e/ou produzir conhecimento é uma ação humana e mundana e devemos realizá-la com sensibilidade aos problemas sociais, econômicos, ideológicos, políticos e ambientais. Problemas esses que afligem o ser humano em cada época e sociedade.

De acordo com Gibson (2017) as psicossociologias romperam com a ideia de existir um único (ou poucos) método (s) melhor (es) que os demais, porque aplicam o critério de buscar a melhor aproximação do problema, da realidade e/ou dos conflitos. Defendem, então, um maior pluralismo metodológico, em sintonia com tendências atuais de aumento da frequência de adoção de triangulação metodológica e de métodos.

Para as psicossociologias, as trajetórias profissionais e acadêmicas do pesquisador atravessam também as decisões metodológicas. Tendem a valorizar a pesquisa como uma ação humana, bem como a compreensão das demandas psíquicas e sociais e, ao mesmo tempo,

permitem o uso de múltiplas técnicas (p. ex., entrevistas, análises documentais, grupos focais, histórias de vida, autoconfrontação, etc.).

Para além dos pressupostos, apontamos outras características marcantes das abordagens psicossociológicas:

- Valorizar o ser humano em sua condição, atentando para singularidades e inserção no contexto socio-histórico. Por isso, o conhecimento produzido tenderá a se apresentar limitado e/ou restrito (menos generalizações), porém com um poder explicativo mais adequado para a situação focalizada. Isso enfatiza o caráter inesgotável da produção de conhecimento, sendo sempre necessário atualizar e desvelar novas especificidades.
- Incentivar os profissionais a condutas realistas e responsáveis, no sentido de que, além de buscar continuamente partir da realidade, tende a não desenvolver expectativas inadequadas, ou seja, tende a não superdimensionar expectativas. As transformações com as quais estamos comprometidos devem ter seus alvos na valorização do ser humano e nos direitos humanos. Na maior parte das vezes, devemos tomar consciência das relações de poder e negociar espaços de liberdade e autonomia. Por isso, algumas vezes poderemos pesquisar e/ou intervir apenas na direção de reduzir danos psicossociais. Outras vezes, os impactos dos resultados surgirão pouco a pouco, pois há um tempo para as pessoas, grupos, organizações e instituições começarem a incorporar os ganhos obtidos em termos de mudanças atitudinais, de conduta e de políticas.
- Preparar as pessoas, os grupos, os coletivos e as instituições para continuamente construir autonomia e emancipar-se, bem como para saberem relacionar as decisões individuais à vida das instituições com quem convivem (Amado & Enriquez, 2011). Devemos, então, preparar os atores sociais para se antever aos problemas e estarem cada vez mais aptos e fortalecidos para encontrar proativamente novos caminhos e trajetórias a construir, tendo em vista conseguir que seus princípios-referência sejam postos em prática.

2.1.2 Qualidade de Vida no Trabalho: Uma Análise Compreensiva e Crítica

Os primeiros movimentos acerca da QVT surgiram com os programas de segurança no trabalho nas décadas de 1930, 40 e 50 (Fernandes, 1996). Concomitante a esses programas, a

origem do movimento da QVT está vinculada a evolução da abordagem sociotécnica, que teve, entre seus marcos teóricos e empíricos, os estudos de Elton Mayo na Western Electric e de Eric Trist no Tavistock Institute of Human Relations de Londres. Segundo Ribeiro e Campos (2009), esses autores são considerados precursores, por terem desenvolvido os primeiros estudos de QVT. Durante as décadas de 1950 e 60, o movimento de pesquisa em QVT ascendeu no meio acadêmico, principalmente nos Estados Unidos. Esse período corresponde ao apogeu da sociedade de bem-estar, abrangendo os modos de organização do trabalho taylorista-fordista, a regulação macroeconômica e a expansão e consolidação do movimento sindical (Heloani, 1994; Lipietz, 1991; Neffa, 1990; Ribeiro & Campos, 2009; Tolfo & Piccinini, 2001). Tolfo e Piccinini (2001) afirmaram que na década de 1960, o movimento pela QVT buscava a conscientização da importância de melhores práticas da organização do trabalho, a fim de minimizar os efeitos negativos sobre o trabalhador.

De acordo com Tolfo e Piccinini (2001), na década de 1970, o pesquisador Louis Davis criou o Center for Quality of Working Life, na Califórnia, Estados Unidos, influenciado pelas pesquisas do Tavistock Institute. Até o início da década de 1980, muitas pesquisas e grupos de pesquisadores se destacaram no panorama internacional como participantes do movimento de QVT, tais como Hackman e Lawler (1971), Walton (1973), Hackman e Oldhan (1975), Lippt (1978) e Westley (1979). Eles se preocuparam a pesquisar dentro de uma perspectiva funcionalista (Ribeiro & Campos, 2009).

Segundo Rueda, Lima e Raad (2014), nas décadas de 1980 e 90, os estudos sobre a QVT passaram a focalizar os processos organizacionais e como esses processos influenciavam o trabalhador, pois é neste período que se observa uma maior preocupação com a efetividade das atividades, um maior foco na produtividade, no bem-estar e na satisfação do trabalhador (Delamotte & Takezawa, 1984; Fernández & Giménez, 1988; Robins, 1989; Nadler & Lawder, 1983). Segundo Lau (2000), foi a partir da década de 90 que a QVT passou a ser pensada de maneira ainda mais abrangente, extrapolando os limites da organização e integrando outros campos da vida do trabalhador, surgindo assim estudos que levavam em consideração vertentes como família, saúde e lazer.

A consolidação e aceitação social do movimento pela QVT (González, Peiró, & Bravo, 1996; Sant'Anna & Kiliminik, 2011) evoluíram junto ao crescimento da atenção aos movimentos referentes aos direitos civis, à responsabilidade social das empresas, à cidadania, à igualdade de oportunidades aos postos de trabalho, ao enriquecimento do conteúdo de tais postos e à participação no trabalho, mas também porque passou a ser compreendida como um

meio para melhorar o ambiente de trabalho tendo em vista incrementar a produtividade (Corrêa, 1993; Hackaman & Lawler, 1971; Huse & Cummings, 1985; Walton, 1973; Westeley, 1979). Ao levantarmos os modelos de QVT, identificamos os pioneiros, elaborados nas décadas de 1970 e 1980, e elaboramos a Tabela 2 para sintetizar suas características.

Tabela 2
Modelos Clássicos de Qualidade de Vida no Trabalho

Autores	Estruturas/Dimensões dos Modelos	Características
Walton (1973)	Estruturado em oito critérios: Compensação justa e adequada; Segurança e saúde nas condições de trabalho; Desenvolvimento das capacidades humana; Crescimento e segurança profissional; Integração social na organização; Constitucionalismo; O papel e o espaço do trabalho; Relevância social do trabalho.	Utiliza a expressão QVT para descrever valores ambientais, humanos e responsabilidade social.
Hackman e Oldham (1975)	Baseia-se na motivação e sua relação com: Variedade de habilidades; Identidade da tarefa; Significado da Tarefa; Autonomia; Feedbacks; Inter-relacionamento; Resultados pessoais e de trabalho; Satisfação contextual; Necessidade individual de crescimento.	Apresenta a combinação de dimensões básicas da tarefa que se expressam nas formas de motivação, satisfação e resultados do trabalho.
Lippitt (1978)	Estruturado em quatro critérios: o trabalho; o indivíduo; a produção do trabalho; funções e estruturas da organização.	Modelo organizado para atender as necessidades do indivíduo e das organizações, a fim de que as últimas atinjam seus objetivos.
Westley (1979)	Composto por quatro dimensões: econômica; política; psicológica; e, sociológica.	Analisa, a partir das dimensões, indicadores que podem causar injustiça, insegurança, alienação e anomia no trabalho.
Thériaul (1980)	Estrutura-se na remuneração segundo transações econômicas; psicológicas; sociológicas; políticas e éticas.	Estuda QVT e suas implicações sobre a

		remuneração, produção e independência econômica.
Denis (1980)	Estruturado em dimensões ambientais físicas, sociais e psicológicas.	Pressupõe que ações de QVT devem considerar o ambiente de inserção dos trabalhadores nas organizações.
Nadler e Lawler (1983)	Baseia-se nos indicadores: reestruturação do trabalho, enriquecimento de tarefas e Sistema de Recompensas.	Relaciona motivação e satisfação à maior produtividade organizacional.
Werther e Davis (1983)	Baseia-se na natureza dos cargos com ênfase nos fatores organizacionais, ambientais e comportamentais.	Relaciona o elo que a pessoa tem com a empresa a partir do cargo que ela ocupa.
Huse e Cummings (1985)	Estruturado nas dimensões: participação do trabalhador; cargo; sistema de recompensa; e ambiente de trabalho.	Enfatiza o cargo com a produtividade organizacional e a participação do trabalhador nos assuntos e decisões do trabalho.

Observamos, nesses modelos, a QVT relacionada ao aumento da produtividade organizacional, à efetividade das atividades e ao alcance dos objetivos organizacionais. Os autores os elaboraram nas décadas de 1970 e 1980, quando o Toyotismo e o Neoliberalismo ascendiam, enfatizando a automatização da produção, uma menor intervenção do Estado, a privatização e flexibilização das leis trabalhistas, assim como, a transferência das regulações econômicas para o mercado, tornando livre a circulação de capitais internacionais e incentivos a políticas de baixos impostos. Considerando esses atravessamentos socio-históricos, questionamos acerca do ponto de partida dos autores para a elaboração dos modelos, pois, Gebrin e Andreotti (2016) argumentaram que a implicação do pesquisador seja a potência epistêmica do trabalho empreendido. Lhuillier (2014) complementou que o indivíduo se insere e influencia, simultaneamente, a contemporaneidade, agindo em relação ao mundo ao qual tomamos subjetivamente como real.

Esses modelos, prevalentemente, descreveram indicadores que focalizam o trabalhador como sendo os responsáveis pela obtenção da QVT (p. ex., a motivação e a satisfação do trabalhador, a remuneração baseada na produção, características e habilidades do cargo

ocupado). Permitindo assim concluir que as dimensões básicas das tarefas se expressam nas formas de diferentes atitudes, como, comprometimento e envolvimento no trabalho. Pensar a QVT dessa maneira é pensar no ajuste do indivíduo no ambiente de trabalho. Assim, omite aspectos contribuintes de outros níveis de análises, distanciando dos pressupostos das psicossociologias que tratamos anteriormente.

De acordo com Venson et al. (2013), as pesquisas sobre a QVT, em geral, baseiam-se em mais de um modelo e que a predominância são os de Hackman e Oldham (1975) e Walton (1973). Corroborando, Entringer (2019), a partir da realização de uma análise bibliométrica sobre QVT, identificou que a produtividade e o desempenho continuam sendo foco dos estudos atuais sobre a QVT (p.ex., Lourak, Nazari, & Rasouli, 2017; Krishna Priya, 2018).

Ainda, apontamos a predominância de aplicação de questionários estruturados e de análises estatísticas na construção dos modelos. São ausentes outros métodos que poderiam complementá-los, na tentativa de mais aproximação ao mundo real. Identificamos também a manutenção dessa tendência metodológica em estudos recentes (p. ex., Alves, Correia, & Silva, 2019; Klein, Pereira, & Lemos, 2019).

Seguindo os modelos pioneiros da QVT, autores brasileiros (p. ex., Brum et al., 2012; Carvalho-Freitas, Silva, Farias, Oliveira, & Tette, 2013; Limongi-França, 2009; Medeiros & Oliveira, 2009; Sant'Anna & Kilimnik, 2011) desenvolveram pesquisas sobre a QVT. Albuquerque e Limongi-França (1998) descreveram a QVT como um contíguo de ações da empresa que relaciona diagnóstico e implementações das inovações gerenciais, tecnológicas e estruturais, o que irá proporcionar ao trabalhador condições para o desenvolvimento do seu trabalho. Aqui, conseguimos perceber uma forte tendência a definição de um movimento em que as empresas precisavam desenvolver para se ter um aumento da sua produtividade. Pracidelli e Rossler (2018) afirmaram que esta descrição faz com que o trabalhador se vincule intensamente e se torne dependente da empresa.

Nessa mesma tendência, Conte (2003) definiu qualidade de vida no trabalho abrangendo a satisfação de necessidades dos trabalhadores ao desenvolver suas atividades na organização, pressupondo que as pessoas são mais produtivas, quanto mais satisfeitas e envolvidas com o trabalho. Herrera e Cassals (2005) corroboraram dizendo que a QVT está relacionada com o grau de satisfação de suas necessidades pessoais por meio de suas experiências no contexto organizacional, fazendo com que elas se sintam mais motivadas para o trabalho, melhorando a capacidade de adaptação às mudanças no ambiente de trabalho, aprimorando a criatividade e a vontade para inovar e aceitar as mudanças organizacionais.

No conceito de Riberio e Campos (2009), a QVT é uma forma de se compreender o processo do trabalho e seus impactos na vida do empregado, tanto no lado profissional, quer seja pela produtividade, absenteísmo, *turnover*, quanto no lado pessoal, doenças, insatisfação, conflitos internos, dentre outros. Nessa definição, os autores consideraram fatores ainda mais direcionados aos impactos causados às empresas, assim como à vida pessoal do trabalhador.

Indo ao encontro dessa definição e continuando a relacionar aspectos do nível organizacional, Soares e Moura (2016) definiram a QVT como um processo de gestão de pessoas que, na prática, busca diminuir o absenteísmo e a rotatividade, oferecendo ao funcionário – chamado os trabalhadores de cliente interno - mais motivação e satisfação no trabalho. Ainda segundo essas autoras, como consequência dessa prática de QVT,

torna-se necessário motivar o cliente interno para que ele faça um bom atendimento ao cliente externo, deixando uma boa percepção da empresa. Assim, quando se investe em um bom programa de QVT, a empresa não está somente motivando seus funcionários, mas também gerando maior produtividade e engajamento de sua equipe. (Soares & Moura, 2016, p. 42).

Sant’Anna e Kiliminik (2011) afirmaram que, apesar dos vários conceitos existentes, todos, de alguma forma, estão relacionados à satisfação no trabalho e aos seus benefícios para as organizações, podendo a QVT funcionar como uma forma de renovar esses ambientes para promover o bem-estar do trabalhador. Na perspectiva humanista, segundo Sampaio (2012), há quem tenha centralizado as medidas de QVT na satisfação com o trabalho, que ainda é um indicador associado a estados internos do indivíduo e de grupos, com vistas à organização do trabalho.

Endossamos o ponto de vista de Sant’Anna, Kiliminik e Morais (2011) de que os modelos clássicos de QVT vem sendo aplicados e testados com um caráter elitista, pois há uma tendência das pesquisas em focalizar a alta e média administrações e, principalmente, em grandes corporações. Os citados autores identificaram ainda como limitação a perspectiva predominantemente diagnósticas dos modelos de QVT.

Sampaio (2012) relatou que no Brasil um modelo teórico-prático que possibilitou a divulgação dos de Walton (1973) e de Hackman e Oldham (1975) foi o de Fernandes (1996). Nele se encontram os seguintes fatores-chave: condições de trabalho, saúde, moral, compensação, participação, comunicação, imagem da empresa, relacionamento chefe-subordinado e organização do trabalho. Um outro modelo que também foi influente foi o de Limongi-França (2009, 2004). A autora apresentou 36 indicadores de QVT que giram em torno

do conceito de desenvolvimento humano, produtividade e legitimidade das organizações. Não encontrei nas obras da autora uma tentativa de generalização de seu modelo teórico, mas uma intenção de operacionalização nas organizações.

Segundo Ferreira (2011), a QVT tem se configurado com um “guarda-chuva” (que abraça vários itens e tendências a serem pesquisadas). Nessa construção, na maioria dos estudos desenvolvidos, notamos um esforço dos autores em separar e classificar o que pertence ao trabalhador e também à empresa, como se fossem “peças” isoladas. Porém, nem sempre esses fatores estão claros quanto a esse pertencimento. Dessa maneira, os fatores que, de acordo com as descrições dos estudos, pertencem a ambas as partes seriam: capacidade produtiva; engajamento; processos de inovação; criatividade; bem-estar; cargo; ações coletivas. Os que são de responsabilidade do trabalhador: motivação; satisfação; experiências; necessidades; interesses pessoais; doenças; saúde mental; família e lazer; comprometimento. Ao lado oposto, também de acordo com os estudos, está a relação dos fatores que são de responsabilidade da empresa em desenvolver. Porém, aqui identificamos uma maior quantidade de fatores organizacionais: gestão de pessoas; absenteísmo; *turnover*, rotatividade; clientes; trabalho em equipe; interesses organizacionais; planejamento estratégico; diagnóstico empresarial; ambiente de trabalho; ambiente físico; ergonomia; remuneração; comunicação; subordinação; cultura organizacional; processos de trabalho; marketing; gerenciamento.

A partir dessa explanação, percebemos ausência de uma reflexão de ações entre os trabalhadores e a empresa assim como a ausência de uma reflexão maior para as relações resultantes do conjunto de ações individuais, grupais e organizacionais, levando em conta o contexto social e histórico vivenciado, tais como: aspectos macroeconômicos, precarização do trabalho, formas de trabalho, fatos e acontecimentos tecnológicos de uma sociedade que impactam nessa relação e no fenômeno propriamente dito.

Diante dos estudos apresentados, o que se aproxima mais dessa reflexão envolvendo o construto da QVT é o de Ferreira e Mendes (2004). Os autores afirmaram que a QVT é resultante do conjunto de ações individuais e grupais levadas a efeito nas organizações, com vistas ao alcance de um contexto de produção de bens e serviços no qual as condições, a organização e as relações sociais de trabalho contribuem para a prevalência do bem-estar de quem trabalha.

Nessa mesma perspectiva, Leite, Ferreira e Mendes (2009) complementaram que a QVT está articulada em uma combinação de inúmeros fatores, assim como o engajamento das pessoas, nos dando a possibilidade de pensarmos a QVT como um fenômeno e/ou ações

coletivas. Nos estudos desses autores foram incorporadas as condições de trabalho, permitindo assim considerar os atravessamentos institucionais sociais, já que as condições de trabalho refletem os valores institucionais sobre as relações de trabalho, bem como os recursos e capacidades tecnológicas entre outros aspectos históricos de cada período.

Leite, Ferreira e Mendes (2009) explicitaram os pressupostos da abordagem de QVT adotada, estando entre esses: ter como alvo, a médio e longo prazo, a prevenção de agravos à saúde; supor a cooperação entre profissionais de diversas formações; adotar como um de seus desafios a construção de um espaço organizacional que valorize os trabalhadores como sujeitos; supor uma cultura organizacional voltada para desvendar o potencial criativo dos trabalhadores. Todos esses pressupostos se coadunam adequadamente com os pressupostos epistêmicos das psicossociologias. Ainda, que estes autores resgataram o que Gonzáles, Peiró e Bravo (1996) sinalizara sobre a necessidade de inserir as condições de trabalho na construção da QVT, além de considerarem os trabalhadores como sujeitos ativos dessa construção. Recentemente, pesquisadores como Borges, Barros e Magalhães (2020) têm utilizado em suas pesquisas as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida e a literatura que vincula ora saúde mental, ora bem-estar psíquico às condições de trabalho é farta (p. ex., Ansoleaga & Toro, 2014; Camargo, 2017; Costa, Borges, & Barros, 2015; Dextras-Gauthier, Marchand, & Haines, 2012; Gasparini, Barreto, & Assunção, 2005). Se a saúde como parte ou como consequente está relacionada à QVT, então essas relações já estabelecidas entre saúde mental e condições de trabalho corroboram a tendência de incluir as condições de trabalho nas pesquisas e práticas de promoção de QVT. Assim, elaboramos a Figura 1 para ilustrar a proposição dos estudos de QVT a partir das psicossociologias.

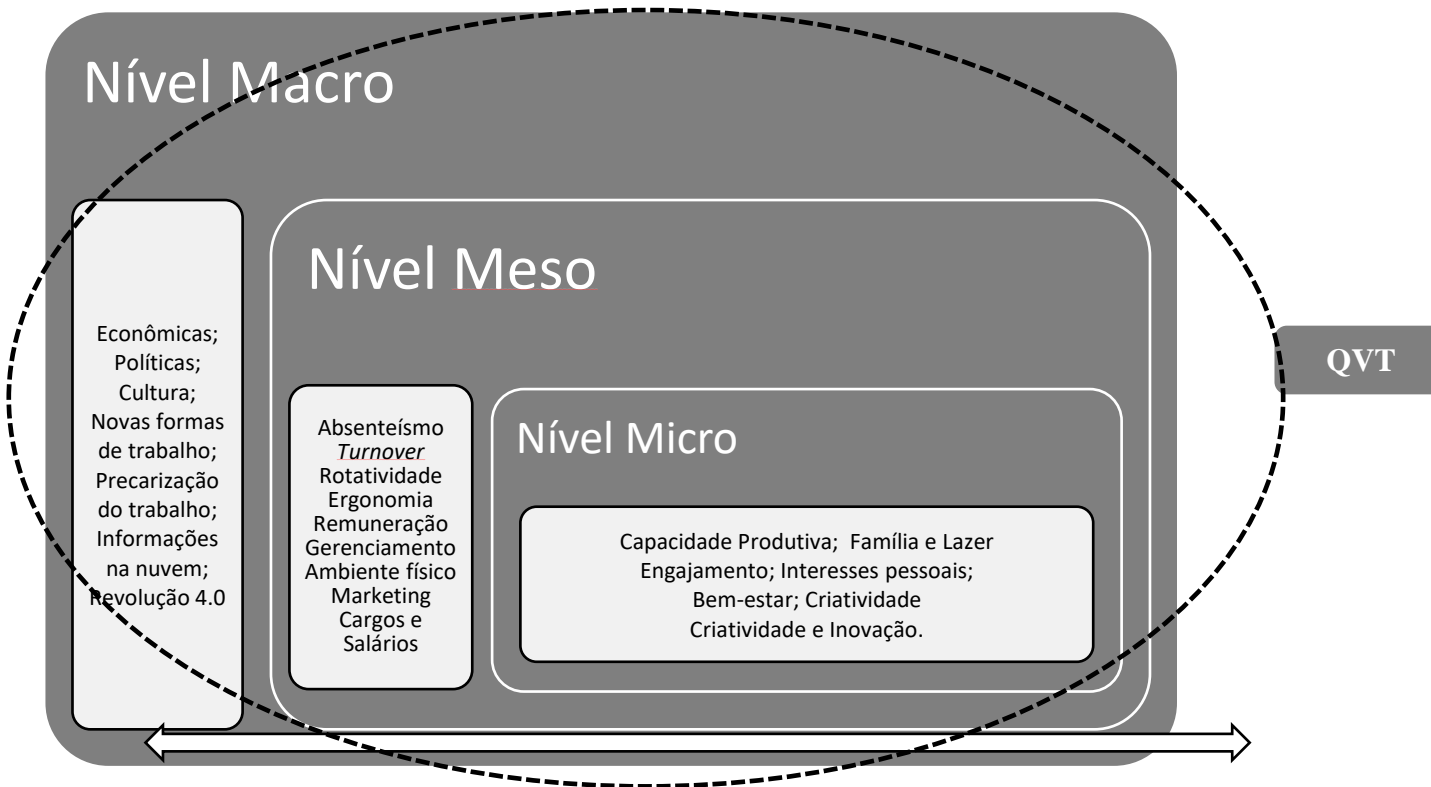


Figura 1 – Proposta da QVT a partir das perspectivas psicossociológicas

Elaboramos a Figura 1 utilizando a fundamentação aqui apresentada dos pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos das psicossociologias, a fim de demonstrar como essa perspectiva pode contribuir para o entendimento da QVT. Com base nesses pressupostos, descrevemos três níveis de análise para ilustrar a relação e o contexto em que estes níveis se complementam, a partir de um atravessamento, representada pela seta de intercessão, pois acreditamos que as noções de sujeito e da realidade das quais partem os diversos autores/pesquisadores, precisem ser identificadas em seus estudos.

Nos níveis macro (Institucionais), enumeramos: economia; política, cultura; novas formas de trabalho; precarização do trabalho; informações na nuvem; revolução 4.0. Para o nível meso (organizacionais), apontamos: absenteísmo; *turnover*; rotatividade; ergonomia; remuneração; gerenciamento; ambiente físico; marketing; cargos e salários. Para o nível micro (trabalhador), relacionadas aqui ao sujeito, foram listados: capacidade produtiva; bem-estar; família e lazer; engajamento; interesses pessoais; criatividade e inovação. Neste nível, conforme demonstrado na figura, tais responsabilidades são compartilhadas e dependentes também dos demais níveis de análise. Obviamente não tivemos a intenção de esgotar os fenômenos segundo cada nível de manifestação. Considerando a unidade – indivíduos e meio

– pois que as psicossociologias partem também do pressuposto da inseparabilidade entre os níveis de análises (por exemplo, macro, micro, meso) dos fenômenos psicossociais, significa dizer, por exemplo, que fenômenos do nível meso ou organizacional, como taxas de absenteísmo e *turnover* terão significados diferentes conforme estejamos vivenciando conjunturas de crescimento econômico ou recessão ou conforme o setor econômico em função dos modos de organização do trabalho que impactam nos requisitos de qualificação exigidos e assim por diante.

Quando adotamos o modelo acima para descrever a QVT e toda sua complexidade, acreditamos que somente uma forma metodológica não seria possível de conseguir descrever e explicar este fenômeno. Assim, tomando como referência o pressuposto metodológico das psicossociologias, defendemos uma maior pluralidade de adoção de métodos a fim de explicarmos a QVT.

Dessa maneira, propomos que o modelo de QVT precisa levar em consideração os níveis existentes dos ciclos maiores para os menores, envolvendo assim não somente a empresa e o trabalhador. A QVT resulta, portanto, da interação das relações macro, meso e micro. Ferreira (2011) desenvolveu uma abordagem da QVT coerente a quase todos os pressupostos psicossociológicos apresentados. Sua afirmação, a seguir, ilustra muito bem sua aproximação:

a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) engloba duas perspectivas interdependentes. Sob a ótica das organizações, ela é um preceito de gestão organizacional que se expressa por um conjunto de normas, diretrizes e práticas no âmbito das condições, da organização e das relações socioprofissionais de trabalho que visa à promoção do bem-estar individual e coletivo, o desenvolvimento pessoal dos trabalhadores e o exercício da cidadania organizacional nos ambientes de trabalho. Sob a ótica dos sujeitos, ela se expressa por meio das representações globais que estes constroem sobre o contexto de produção no qual estão inseridos, indicando o predomínio de vivências de bem-estar no trabalho, de reconhecimento institucional e coletivo, de possibilidade de crescimento profissional e de respeito às características individuais. (Ferreira, 2011, p. 219)

Em complemento a Ferreira (2011), o modelo que propomos encoraja a consideração dos aspectos societais (do nível macro de análise) e/ou conjunturais, bem como adotar uma concepção de condições de trabalho que favorece o enfoque de sua natureza socio-histórica.

Portanto, para compreender a QVT a partir da psicossociologia, propomos considerar os pressupostos das abordagens psicossociológicas, os diferentes níveis de análise, ou seja do nível macro ao micro, as propriedades estruturais das atividades humanas, levando em

consideração os contextos históricos e culturais aos quais estão sujeitos e assumindo as diferentes técnicas de análise como complementares, não sendo vista como algo dualista.

Sampaio (2012) observa que a elaboração de trabalhos sobre QVT e o acúmulo de conhecimento sobre o assunto tem sido prejudicial. Ele afirmou que existe uma polarização teórico-técnica em autores que propuseram modelos utilizados no exterior nos últimos 30 anos. Além disso, os artigos publicados desses estudos geralmente se referem aos autores de origem clássica, mas não reveem, de maneira crítica, os demais estudos feitos no Brasil e no exterior pelo mesmo autor e, quando o fazem, apenas citam sua existência, discutindo pouco as corroborações e contradições encontradas. Ainda, os autores geralmente analisam a QVT das organizações em questão, alguns deles fazem propostas, mas não se encontram trabalhos analisando, após conclusões, as implementações das propostas feitas.

Geralmente, os estudos da QVT são representados pela articulação de indicadores e categorias dos autores clássicos em QVT (Fernandes, 1996; Limongi- França, 2009; Medeiros & Oliveira, 2011). Os novos modelos e instrumentos brasileiros têm pouca sustentação empírica e geralmente ficam a cargo da própria equipe que o desenvolveu, não havendo réplicas destes por outros programas de pós-graduação ou organizações de trabalho (Sampaio, 2012).

Venson et al. (2013) diz que o estudo da QVT em empresas tem lugar de destaque, independentemente de o cenário econômico mostrar recessão ou crescimento, perda de poder aquisitivo ou aumento do desemprego, ou seja, a utilização do conceito da QVT torna-se algo de ação simples e prática para ações diagnósticas das empresas, não levando em consideração as reflexões necessárias sobre os modelos e sustentação empírica. Ainda, tornam-se modelos em que a simples classificação de responsabilidades entre indivíduo e empresa sejam apresentadas e segmentadas sem as devidas reflexões.

Isso nos leva a concluir que existe uma tendência dos trabalhos de QVT a uma não definição clara do construto, assim como uma ausência de consenso sobre o tema, tornando-se um “guarda-chuva” de assuntos. Assim, de acordo com os pressupostos das psicossociologias, proponho um modelo que tem como base o atravessamento de níveis fazendo com que este conceito não seja simplesmente relacionado como um diagnóstico empresarial e/ou de programas assistencialistas.

A corroboração dos antecedentes também a proposição já apresentada de que focalizar a psicossociologia beneficiaria as práticas de QVT e permitiria apreender este construto com envolvimento e uma reflexão coletiva. Como afirmado por Borges e Barros (no prelo) tal perspectiva é marcada pela diversidade de orientações, pela pluralidade de campos de interesse

e de formação de seus membros, possui no entanto pontos essenciais sobre os quais as diferentes abordagens convergem, como: a atenção particular em relação ao outro, respeitando a singularidade e a capacidade de evolução e de aprendizagem de cada um; a concepção de mudança com foco mais sobre os processos do que sobre seus estágios; uma consideração tanto dos fenômenos afetivos e inconscientes que afetam as condutas e as representações individuais e coletivas; a valorização da implicação do pesquisador nas situações que estudam; e, de objetivos que visam a autonomia das pessoas e sua participação efetiva na vida das organizações e dos problemas que as concernem (Barus-Michel, Enriquez & Lévy, 2006).

Dessa maneira, acreditamos que com todo este aporte teórico e com os pressupostos da psicossociologia aqui apresentados, a proposição do modelo apresentado seja uma ferramenta para o avanço nos estudos da QVT. Assim, indicamos para os próximos estudos da QVT a utilização da psicossociologia na tentativa de apreender este construto podendo assim realizar análises mais significativas no sentido de avançar o entendimento e, sobretudo, a intervenção no campo da Qualidade de Vida no Trabalho.

2.2. Condições de Trabalho

Ramos, Peiró e Ripoll (2002) assinalaram que, na Psicologia, mesmo no século XX, predominaram menções às condições de trabalho de maneira inespecífica: sem formular cuidadosamente um conceito ou com uma tendência a reduzi-las a aspectos inespecíficos do entorno do trabalho (sem incluir o próprio trabalho); ou abordando suas consequências e causando confusões entre as condições de trabalho com outros fenômenos. É o caso da publicação de Muchinsky (1994) que incluiu entre as condições de trabalho, por exemplo, o alcoolismo e o uso abusivo de outras drogas.

Outra manifestação da ausência de um tratamento conceitual e sistemático sobre as condições de trabalho na literatura da Psicologia do Trabalho e das Organizações (por exemplo, Andrade et al., 2015; Britto et al., 2015; Silva et al., 2015) é a presença em pesquisas e publicações de maneira fragmentada, em que se elege um aspecto componente ou outro. Embora toda pesquisa justifique o recorte adotado a partir das hipóteses ou dos objetivos propostos, o fato é que nas pesquisas não predominaram uma consideração abrangente sobre as condições de trabalho.

Esforços na direção contrária têm existido. Pietro (1994; 2009) tem adotado uma compreensão ampla das condições de trabalho, abrangendo o conteúdo e o entorno do trabalho,

abarcando a reflexão sobre as condições de trabalho relativas à modalidade do emprego e aos salários, bem como a inseparabilidade entre esses aspectos. Esse autor se destacou por adotar definições teóricas acerca das condições de trabalho abrangendo a regulação do mercado, as questões do emprego, as condições jurídicas de contratação, a estabilidade/instabilidade do emprego, os postos de trabalho, os critérios de seleção das empresas e também as condições de vida das pessoas.

Ramos et al. (2002), em defesa do conceito de Pietro, argumentaram que órgãos internacionais como a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Organização Mundial de Saúde (OMS) e órgãos nos diversos países que cuidam dos direitos do trabalho se referem às condições de trabalho pressupondo tal conceito ampliado.

Blanch (2003), Álvaro e Garrido (2006) e Ramos et al. (2002) propuseram taxonomias e as descreveram, entretanto chamaram atenção para as possíveis variabilidades das mesmas por ocupações e por fatores conjunturais. Contrapuseram-se, portanto, que tenham um caráter universal. Com o objetivo de sintetizar tais taxonomias, Borges et al. (2013) propuseram quatro categorias relacionadas às condições de trabalho, sendo elas: (1) condições contratuais e jurídicas, (2) condições físicas e materiais, (3) processos e características da atividade e (4) condições do ambiente sociogerencial (Tabela 1).

Tabela 3

As grandes categorias das condições de trabalho (Taxonomia)

Categorias	Conceitos
1) Condições contratuais e jurídicas	Referem-se aos aspectos jurídicos (autônomo versus emprego), contratuais no caso do emprego (formal ou informal), de estabilidade do contrato (instável ou estável) e às modalidades de contrato formal (temporário, por tempo indefinido, efetivos, terceirizados). Abrangem também o sistema de incentivo (retribuições) e a jornada de trabalho.
2) Condições físicas e materiais	Referem-se ao entorno das atividades de trabalho no que diz respeito às condições físicas, o espaço arquitetônico e instalações, as condições de segurança física e/ou material e as formas em que se lida com o impacto do espaço geográfico e condições climáticas sobre o trabalho.
3) Processos e características da atividade	Abrangem os aspectos que dizem respeito ao conteúdo das atividades, à organização trabalho, às demandas e/ou requisitos do posto de trabalho, aos modos de execução das atividades e ao desempenho profissional.
4) Condições do ambiente sociogerencial	Dizem respeito aos aspectos relacionados às interações interpessoais, às práticas sociais da gestão quando se trata do trabalho na forma de emprego (com uma dimensão organizacional) e às práticas sociais decorrentes da inserção no mercado de trabalho (parcerias, redes de trabalho formais ou informais, etc.)

Fonte: Adaptado de Borges et al. (2013)

Borges et al. (2013) desdobraram as categorias (Tabela 1) em várias subcategorias e baseando-se no questionário do European Working Conditions Observatory (EWCO), utilizado em estudos na União Europeia (European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, <http://www.eurofound.ie>). Tendo em vista identificar os fatores referentes as três últimas categorias citadas (Tabela 1) desenvolveram o QCT, em português, e o testaram empiricamente, aplicando análise fatorial exploratória com duas amostras: uma de operários da construção de edificação (411 participantes) e outra de trabalhadores de saúde e docentes de um centro universitário privado (264 participantes, sendo 119 profissionais de saúde e 145 docentes).

O tamanho das amostras não permitiu os autores testarem se as três categoriais de condições de trabalho – condições físicas e materiais; processos e características da atividade; e ambiente sociogerencial – organizavam-se em fatores secundários em correspondência às categorias da Tabela 1. Além do tamanho da amostra, outros pontos em discussão foram as demandas de aperfeiçoamento dos indicadores de consistência: Espaço de Trabalho (alfa=0,73) e Aspectos Físicoquímicos (alfa=0,64) na categoria das condições físicas e materiais; Complexidade, Responsabilidade e Rapidez (alfa=0,75), Organização do Tempo (alfa=0,72) e Estímulo à Colaboração (alfa=0,63) na categoria dos processos e características da atividade; Discriminação Social (alfa=0,58) e Participação (alfa=0,63) nas categorias das condições do ambiente sociogerencial. Há, portanto sete de 16 fatores encontrados com coeficientes de

consistência (alfa de Cronbach) entre 0,58 a 0,75 que dizem respeito à composição fatorial encontrada para cada uma das categorias citadas.

Os autores (Borges et al., no prelo) indagaram também se o QCT poderia traduzir as características e o ambiente das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e/ou se seria capaz de apreender as singularidades das condições de trabalho praticadas nas universidades federais. Assim, Borges et al. (no prelo) desenvolveram nova versão do QCT e testaram empiricamente as estruturas fatoriais avaliando o aperfeiçoamento psicométrico do questionário no quadro de servidores da UFMG na expectativa de se ter uma amostra suficiente na extensão e diversificada nos regimes de trabalho (estatutário e celetista) e na ocupação (professores e funcionários técnico-administrativos).

Tendo em vista a consecução dos objetivos, Borges et al. (2021) partiram, então, da versão anterior (Borges et al., 2013), das limitações descritas e da análise documental sobre a qualidade de vida nas IFES (Borges, Barros, & Magalhães, 2020). Puseram em funcionamento um grupo de discussão, composto pelos autores, funcionários da UFMG e estudantes de pós-graduação (alguns professores de instituição e ensino superior) e de graduação do curso de Psicologia da UFMG. As discussões no grupo contribuíram elucidando aspectos das condições de trabalho nas universidades não contempladas na versão do QCT (2013), ou seja, mostrando as singularidades do contexto universitário. Após a construção desta nova versão do QCT, os autores elaboraram também uma versão *online*.

Dessa forma, aplicaram o QCT em 1091 servidores da UFMG (professores funcionários técnico-administrativos estatutários e empregados públicos da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, Ebserh), de modo que, eram enviado um *link* exclusivamente para servidores efetivos (funcionários técnicos-administrativos e docentes), bem como uma sistemática a partir da área de gestão de recursos humanos do Hospital Universitário da UFMG de modo que atingia também trabalhadores celetistas vinculados a Ebserh (gestora atualmente do referido hospital).

As análises estatísticas das respostas não confirmaram as dimensões originais (a saber: condições físicas e materiais; processos e características da atividade; e aspectos do ambiente sociogerencial). Encontrando, então, a estrutura resumida na Figura 2.

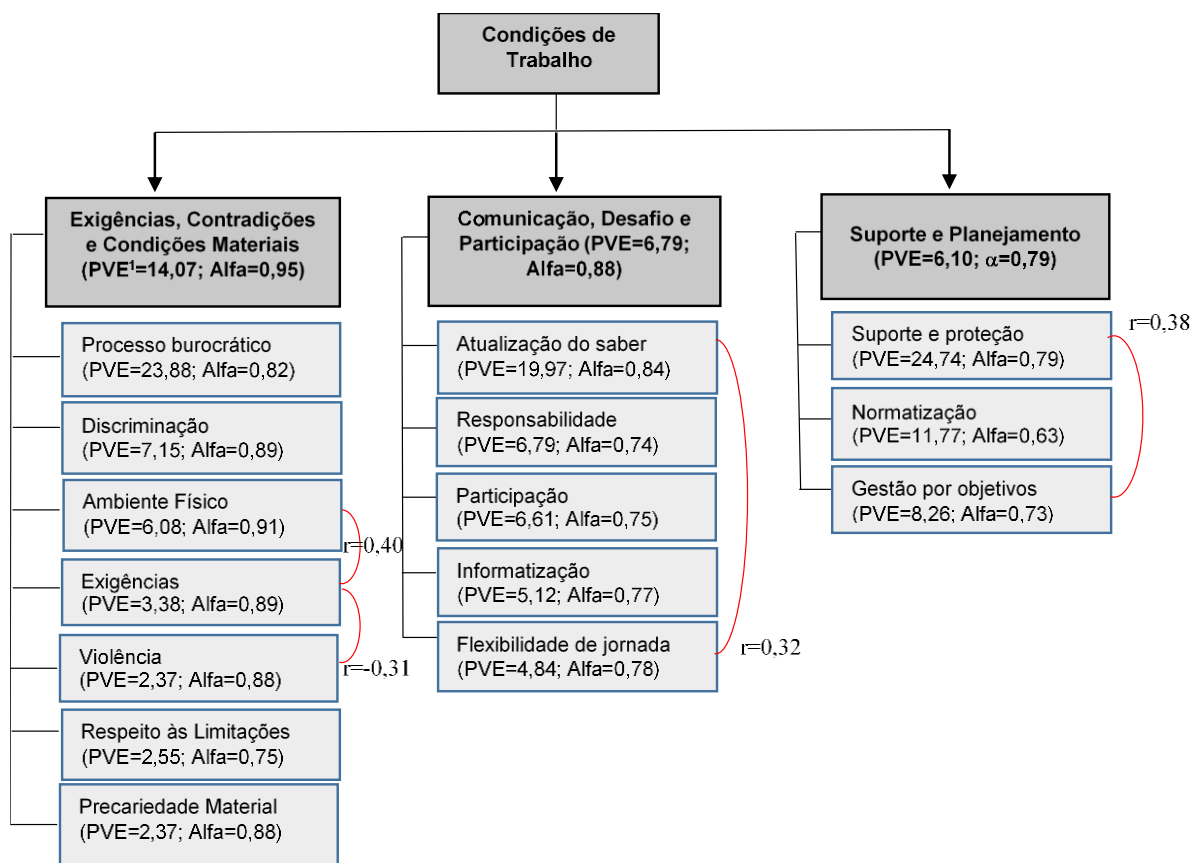


Figura 2
Estrutura Geral do Questionário de Condições de Trabalho
Fonte: Borges et al. (no prelo)

Assim, Borges et al. (no prelo) puderam verificar que o conjunto de itens que formam as três categorias (condições físicas e materiais, processos e características da atividade; ambiente sociogerencial) se agrupam em três fatores secundários (Exigências, Contradições e Condições Materiais; Comunicação, Desafio e Participação; e Suporte e Planejamento). Mostrou que nos casos dos servidores da UFMG os fatores primários não se organizam nas categorias teóricas com as quais vinham pesquisando anteriormente. Isto representa uma passagem de um conhecimento abstrato para um mais empírico e sustentado na realidade e/ou nas concepções sobre condições de trabalho derivadas das vivências concretas dos servidores. Os autores ponderaram também que os fatores de segunda ordem encontrados nessa nova versão não podem ser generalizados para outras categorias ocupacionais distintas. Esta restrição (adequado para apenas servidores das IFES), por um lado, pode ser compreendida como uma limitação da pesquisa decorrente da opção por um segmento populacional muito específico. Em compensação, é mais particularista e provavelmente dará conta melhor das condições de trabalho nas IFES.

A Tabela 4 descreve os principais aspectos dos fatores primários que compõem os três fatores secundários discriminados, a saber: Exigências, Contradições e Condições Materiais; Comunicação, Desafio e Participação; e Suporte e Planejamento.

Tabela 4

Fatores do Questionário de Condições de Trabalho (QCT)

Fator 1: Exigências, Contradições e Condições Materiais
Processo Burocrático ($\alpha=0,82$): Percepção do caráter burocrático dos processos de trabalho, mas também a falta de material necessário.
Discriminação ($\alpha=0,89$): Percepção no ambiente de trabalho de exclusão e/ou diminuição de oportunidades por características pessoais, religião, nacionalidade e regiões, deficiências físicas, idade e posicionamento político, bem como observação de insinuações pelas razões pelas razões anteriores e pelo setor de trabalho e vínculo empregatício.
Ambiente Físico ($\alpha=0,91$): Percepção de exposição a aspectos do ambiente físico e material referentes a exposição a riscos e incômodo do ambiente natural e das instalações utilizadas, como: a presença de vapores, fumaça e poeira; temperatura e iluminação.
Exigências ($\alpha=0,89$): Percepção de ritmo acelerado, rigidez dos prazos, sobrecarga, incompatibilidade entre demandas de trabalho e número de servidores, cumprimento de metas de produção e exigências desproporcionais.
Violência ($\alpha=0,88$): Percepção de assédios morais, intimidações, agressões verbais, elogios inadequados, ameaças e outras formas de violência interpessoal.
Respeito às limitações ($\alpha=0,75$): Percepção de respeito pelos tratamentos de saúde, pelos afastamentos, necessidades de pausa e limitações em geral.
Precariedade Material ($\alpha=0,88$): Percepção de carência de equipamentos, materiais, softwares, etc..
Fator 2: Comunicação, Desafio e Participação
Atualização do saber ($\alpha=0,84$): Percepção de que as atividades dos servidores implicam a necessidade de atualização contínua de seus saberes e competências, formações complementares, domínio do saber fazer e iniciativas de formação e informação que ultrapassam os limites organizacionais incluindo, por vezes, a necessidade de trabalhar em casa.
Responsabilidade ($\alpha=0,74$): Percepção quanto à necessidade de guarda de documentos, equipamentos, informações e possíveis sanções referentes.
Participação ($\alpha=0,75$): Percepção quanto às oportunidades de participação na tomada de decisões e à qualidade das decisões ponderadas coletivamente.
Informatização ($\alpha=0,77$): Percepção quanto ao uso de recursos de informática e de mídias nas comunicações.
Flexibilidade da Jornada ($\alpha=0,78$): Percepção da autonomia em estabelecer horário, planejar as atividades, de mobilidade, porém com limitações de custeio.
Fator 3: Suporte e Planejamento
Suporte e Proteção ($\alpha=0,79$): Percepção das ações de orientação e treinamento para evitar riscos de adoecimento e de acidentes no trabalho.
Normatização ($\alpha=0,63$): Percepção das ações de disponibilização de normas e padronizações que norteiam e limitam a realização de tarefas
Gestão por Objetivos ($\alpha=0,73$): Percepção de quanto a realização das atividades se norteiam pelos objetivos estabelecidos, pelo planejamento realizado pelo clima de diálogo e administração de conflito nas relações interpessoais e entre setores.

Fonte: Adaptada de Borges et al. (no prelo)

Borges et al. (no prelo) não encontraram um fator secundário específico sobre condições das instalações físicas, equipamentos e instrumentos, diferindo do que se tinha nas pesquisas anteriores com outras ocupações e instituições. Consideraram que os participantes da amostra não vêm tais aspectos das condições de trabalho como algo central ou destacado no exercício

de suas atividades. Nas IFES, já é uma tradição conceber o projeto, os objetivos, definir aonde se quer chegar e, depois, se buscar pelos meios disponíveis (editais de pesquisa, órgãos de fomento, etc.) ou se criar maneira novas e acessíveis para atingir os objetivos.

Dessa maneira, a partir dessa pesquisa, indaguei como seria a aplicação do QCT em docentes de instituições de ensino superior privado ficando assim algumas perguntas iniciais como: este questionário abrange todos os tipos de contratação em IESP? As demandas e atividades de trabalho dos docentes de IESP são diferentes das IFES? Estar em mais de uma IESP influencia nas relações de trabalho? Quais são suas condições de trabalho? O processo de gestão das IESP influencia nas condições de trabalho? As condições físicas e materiais das IESP se diferenciam das IFES? Sabendo das diferenças entre as Instituições de Ensino superior Privado e as Instituições Federais de Ensino Superior que implica o desenvolvimento de atividades diversas, embora todas elas possam convergir para finalidades acadêmicas.

Capítulo 3

Docência no Ensino Superior Privado: da expansão à precarização

Para apreender o cenário atual como um requisito para compreender as vivências pelos professores das condições de trabalho e QVT do ensino superior privado vivenciam, procurei direcionar minhas leituras a fim de entender o processo do ensino superior no Brasil. Esse caminho faz parte de uma opção por uma Psicologia concreta, assumi o pressuposto de que o psiquismo de cada um se desenvolve no mundo material e social que antecede a existência individual e seguirá a ela. Nas palavras de Sartre (1946/1961): o homem primeiramente existe à medida que se relaciona com o mundo material, social e intersubjetivo em contínua mudança. Uma consequência é que os resultados da presente pesquisa sobre condições de trabalho como indicadores de QVT só podem ser compreendidos inseridos no cenário do ensino superior privado na atualidade. Por isso, como atividade complementar as de campo (a serem enunciadas no capítulo do Método), levantei a literatura especializada sobre o assunto, publicações governamentais, resoluções e leis publicadas até o mês de março de 2020. Este capítulo apresenta concisamente como o ensino superior se desenvolveu e os principais acontecimentos.

O marco pioneiro do ensino superior no Brasil ocorreu com a chegada da Família Real (1808), pois é nesse período que foram criados, por decreto, o Curso de Médico Cirurgião na Bahia, o Hospital Militar no Rio de Janeiro e a Escola de Anatomia e Cirurgia Médica do Rio de Janeiro. Para Fávero (2000), o Brasil, no período Colonial, só contou com um “arremendo” de universidade na Bahia, onde eram ministrados cursos propedêuticos para o sacerdócio e os cursos de Direito e Medicina, a serem completados em Portugal.

No período imperial, as escolas de ensino superior eram voltadas a formação do profissional. Cunha (2007) afirmou que, depois da independência, formaram-se dois setores, o do ensino estatal e do ensino particular. Em 1879, o ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho promulgou o decreto 7.247, que instituía liberdade do superior em todo o império.

Na constituição republicana, o ensino superior foi mantido como atribuição do poder Federal, mas não exclusivamente. Cunha (2007) afirmou que foi durante esse período (1889-1930) que surgiram as escolas superiores livres, isto é, que se propunham como não dependentes do Estado, empreendidas por particulares. Em 1911, vinte profissionais de nível superior do setor privado, fundaram a Universidade de São Paulo. Essa instituição ficou conhecida por ter, de maneira efetiva, cursos de extensão oferecidos à sociedade. Porém, em

1917, essa instituição teve seu fim por não ter os seus diplomas reconhecidos pelo governo federal.

A primeira instituição de ensino superior no Brasil que prevaleceu com o nome de universidade foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920. Novas ideias, movimentos culturais (promoção da Semana de Arte Moderna), políticos (Movimento Tenentista) e sociais marcaram a década de 1920 e repercutiram nas décadas seguintes.

A partir dos anos de 1930, o Governo Federal elaborou o seu projeto universitário, articulando medidas que se estenderam desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras até a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, “passando pela proposta de reestruturação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1935, até chegar à institucionalização da Universidade do Brasil (UB) em julho de 1936” (Fávero, 2000, p. 44).

Em 11 de abril de 1931, o ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, promulgou o decreto 19.851, denominado Estatuto das Universidades Brasileiras, estabelecendo os padrões de organização do ensino superior em todo o país. O estatuto admitia duas formas de organização do ensino superior: a universidade, forma própria desse ensino, e o instituto isolado. A universidade poderia ser oficial ou livre. A oficial seria aquela mantida pelo governo federal ou pelo estado e a universidade livre seria mantida por fundações ou associações particulares.

Na Era Vargas (1930-1945), a Igreja Católica desempenhou um papel no envolvimento com o ensino superior. Segundo Dallabrida (2011), esteve na agenda do episcopado brasileiro, desde o Concílio Plenário da América Latina, a recomendação de fundação de uma instituição universitária em cada país latino americano. Em 1940, foi consolidada as Faculdades Católicas, que em 1947 ganhou o título de pontifícia.

Uma das mais longas discussões sobre a questão da educação nacional foi realizada no período do Estado Populista (1946 – 1964). Os principais pontos discutidos nesse período e que influenciaram essa lei estavam relacionados aos defensores do ensino privado e aos do ensino público, gratuito e laico, além de discutirem a descentralização da burocracia educacional e mudanças na rigidez do Estatuto das Universidades de 1931, assim, toda essa discussão levou a elaboração da LDB. Os debates se iniciaram em 1948 estendendo-se até 1961, quando de fato o presidente João Goulart promulgou a Lei nº 4.024/61.

No período da Ditadura Militar, o ensino se pautou pela repressão, privatização de ensino, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis e

tentativas de desmobilização do magistério (Giraldelli Jr., 2009). Todo esse processo é reafirmado na década de 1970 pois, é nesse período que há um movimento de democratizar o Ensino Superior por meio do incentivo à privatização do ensino.

A década de 1990 foi marcada pela criação da LDB nº 9.394/1996. Além de expansão do sistema de educação superior, diversificação institucional e curricular, Educação a Distância (EAD), e pela educação profissional e tecnológica. A partir de 1995, o Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) no âmbito educacional propôs às universidades estreitar a colaboração com o setor produtivo privado. Durante o mesmo governo, foi criado também o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (FIES) que possibilitou, indiretamente, a alocação de verbas públicas para as instituições privadas, com avaliação considerada positiva, assegurando o preenchimento de parte das vagas do setor privado (Ferreira, 2012).

Ainda, segundo Ferreira (2012), no final do governo de FHC (2003), a meta para o ensino superior era de ampliar o número de matrículas em 30%. A solução para essa meta foi: deixar que a iniciativa privada ampliasse o oferecimento dos cursos. Entretanto, nem por isso ampliou o programa de crédito educativo. A intenção era beneficiar 15% dos alunos de faculdades privadas, porém, o Fies não chegou a 10% dos alunos de instituições privadas.

Por fim, como afirmou Ferreira (2012), no governo de FHC as diretrizes políticas passaram pela tentativa da caracterização da educação superior como um serviço público não estatal; da diminuição significativa do financiamento estatal na manutenção das universidades federais; da mudança do papel do Estado, de financiador para regulador; da privatização; do incentivo de fontes alternativas de financiamento; das parcerias público-privadas; da diferenciação e competitividade entre instituições; da expansão de baixo custo; do ensino a distância; dos sistemas de avaliação; da formação para atender ao mercado de trabalho. Nessa perspectiva, as universidades passaram a ser vistas a partir de uma visão mais pragmática e utilitária dos seus serviços, seja na formação profissional, seja na produção da ciência e da tecnologia, modificando expressivamente os referenciais da sua finalidade e relevância social.

A partir de 2003, com o Governo Lula, percebemos um aumento no número de matrículas no ensino superior. Algumas ações desse governo foram: a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES, 2004), que tinha como objetivo a avaliação das condições de oferta dos cursos de graduação; a criação da lei de Inovação Tecnológica, que incentivava a pesquisa científica e tecnológica; a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que criou os IFs, promovendo a

interiorização universitária (2004); normalização da educação a distância (EAD), o que favoreceu a abertura do mercado educacional ao capital estrangeiro (2005); a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que objetivava aumentar as vagas nos cursos de graduação, ampliar os cursos noturnos, inovações pedagógicas, além da criação e sistematização de oferta de recursos por meio de editais no CNPq e Capes favorecendo a pesquisa, a formação científica e o estabelecimento de parcerias internacionais, e ainda, a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), que ficou conhecido como um divisor de águas para o avanço do ensino superior privado (2005).

A ideia inicial do ProUni era a troca de tributos por vagas entre as instituições de ensino superior e o Estado. As universidades e faculdades deveriam pagar suas dívidas de impostos ao governo, por meio de ceder vagas ociosas que seriam destinadas a alunos carentes. Segundo Gonçalves (2008), O Programa Universidade Para Todos, ProUni, instituído por medida provisória em vigor a partir de dezembro de 2004 e regulamentado pela Lei 11.096 em janeiro de 2005, antecipou-se à reforma que mudou o eixo de expansão para as instituições privadas. Embora o argumento principal do ProUni seja a democratização do ensino superior, o programa fere a concepção da reforma, cujo modelo de referência é a instituição pública e deixa de cobrar das instituições privadas volume considerável de impostos que poderiam ser destinados ao setor público educacional.

Como consequência desses programas, Morosini (2009) afirmou que, no ano de 2006, o ensino superior obteve os maiores números de matriculados. A autora reportou para este ano acerca da quantidade de Instituições Privadas: representadas pelas faculdades e centros universitários, o número superou o do ano anterior, reafirmando uma forte privatização do Sistema de Ensino Superior, embora com a manutenção, expansão de número de instituições, cursos e vagas das instituições públicas.

Segundo Sguissardi (2008), analisado os dados do Inep/Mec dos anos de 1999 e 2006, os resultados apresentaram um crescimento de 200% se comparados as Instituições Públicas, que cresceram 107%. Conseqüentemente, o número de matrículas para esse mesmo período apresentou uma maior representatividade para o ensino superior privado, sendo um crescimento de 195% nas instituições privadas e de 97% nas públicas. Ainda segundo o autor, em 2007 as estimativas apontavam para uma avalanche ainda maior no crescimento do ensino superior devido ao fenômeno do surgimento e da criação de fundos de investimentos no mercado educacional. Isso acarretaria na venda de pequenas faculdades e na construção de grandes grupos educacionais, proporcionando valores menores nas mensalidades, facilitando ainda mais

a inserção da massa no ensino superior privado. Oliveira (2009) relatou que em fevereiro de 2007, os donos da Anhanguera Educacional lançaram suas ações na Bolsa de Valores de São Paulo, seguida pela Estácio de Sá, Kroton Educacional, do Grupo Pitágoras e pela Sociedade Educacional Brasileira (SEB).

Outra mudança de destaque resultante do crescimento do ensino superior privado foi o surgimento de gigantescas empresas de educação (Kroton-Anhanguera, Estácio Participações, Laureate International Universities, Universidade Paulista – UNIP, Universidade Nove de Julho – UNINOVE, Universidade Cruzeiro do SUL – UNICSUL, dentre outras), que, organizadas sob a forma de *holdings*, possuem ações na Bolsa de Valores e uma orientação econômica fundamentalmente voltada para a obtenção do lucro. Nas últimas duas décadas, então, com o incentivo das ideias e políticas neoliberais, esse processo alcançou patamares muito mais elevados. Oliveira (2009) afirmou que mais do que sua transformação em mercadoria, o que estamos observando, no caso do ensino superior privado, é um processo intenso de concentração caracterizando assim um processo de oligopolização.

Ferreira (2012) afirmou que os programas ProUni e Reuni foram as opções do governo para ampliar o acesso à educação superior. Os programas citados parecem constituir-se em programas de Estado, uma vez que o governo da presidenta Dilma Roussef continuou, inclusive, reafirmando uma nova etapa para o Reuni. A referida presidenta reafirmou que daria continuidade ao programa de expansão do ensino superior com objetivo de expandir e interiorizar os institutos e universidades federais, principalmente nos municípios mais populosos e mais precários, objetivando também a profissionalização para o desenvolvimento regional, estimulando assim a permanência dos profissionais nessas regiões.

Com a expansão desses programas, o Censo da Educação Superior (2013) mostrou um crescimento de 2.391 instituições, sendo predominante a categoria privada, com 87,4% do total das IES e 12,6%, refere-se as instituições públicas. Revelou a existência de 32.049 cursos de graduação, sendo que as instituições pertencentes à categoria privada apresentaram os maiores números em todos os anos, sendo que em 2013, foram responsáveis pela oferta de 66,1% dos cursos. Registrou de 2010 a 2013, o crescimento das matrículas de graduação, tanto na categoria pública (17,6%) quanto na privada (13,5%). O crescimento observado nas matrículas de graduação da categoria pública variou 7,9% de 2010 para 2011; 6,9% de 2011 para 2012; e 1,8% de 2012 a 2013. Em relação à categoria privada, observa-se crescimento de 4,9% de 2010 para 2011; 3,5% de 2011 para 2012 e 4,5% de 2012 a 2013. Mostrou que o crescimento na

categoria pública se apresenta numa curva descendente, ao passo que o crescimento da rede privada se mantém positivo.

O Censo 2013 registrou ainda 321.700 docentes em exercício e 367.282 funções docentes em exercício, sendo possível perceber que quase 50.000 docentes apresentaram vínculo institucional com mais de uma IES. Essas estatísticas demonstraram também o crescimento do número de funções docentes em exercício, dos quais 212.063 (57,7%) estão vinculadas a IES privadas e 155.219 (42,3%) a IES públicas.

Nos anos de 2014 e 2015 percebemos o início de retração quanto a expansão do ensino superior privado. O número de matrículas manteve em crescimento, porém de maneira reduzida, sendo que em 2014 o percentual de crescimento no setor privado foi de 9,2% e em 2015 de 3,5%. A modalidade de ensino a distância chamou atenção, nos anos de 2014 e 2015. Em 2015, houve um aumento de 20,8% para essa modalidade de ensino quando comparado ao ano de 2013.

O censo de 2017, quando comparado ao ano de 2016, apresentou resultado de 1,7% de crescimento para o ensino superior. Quando analisado o número de instituições, 87,9% são de instituições privadas. Porém, o que chama atenção é o número de matrículas desse período que caracteriza ainda mais uma desaceleração perante ao ano de 2015 e 2016, revelando um crescimento de apenas 0,2%. Acerca da modalidade de ensino, sobressaiu aquela à distância com aumento de 4,9% em comparação a 2016. Em relação aos cargos de docentes, de maneira geral, percebe-se uma diminuição de 1,9% em relação a 2015. Ao analisarmos o regime de trabalho dos docentes, o número de docentes em tempo integral tem crescido nos últimos dez anos nas IES públicas. Enquanto isso nas IES Privadas, o regime que predomina é o parcial e horistas.

A última publicação do INEP no segundo semestre de 2020 foi referente ao censo do ensino superior realizado no ano de 2019. Nesta publicação, foi apresentado que o ensino superior obteve um crescimento de 1,8% se comparado com 2018, sendo que do total de IES existentes, 75,8% são instituições privadas, mantendo-se maioria desde 2015. Acerca das matrículas, o percentual de crescimento foi de 5,4 se comparado ao ano de 2018. Um outro ponto importante apresentado foi sobre a modalidade de ensino. Seguindo a tendência dos anos anteriores, em 2019, a modalidade a distância passou a ofertar mais da metade do total de vagas. Para os cargos de docente houve uma queda de 0,5%, nas instituições privadas. Quanto ao regime de trabalho, estes dados são semelhantes aos de 2018, tendo a predominância da

modalidade de tempo integral nas instituições públicas e de tempo parcial nas instituições privadas.

Segundo Martins (2000), de certa forma a graduação se expandiu desordenadamente, sem planejamento estratégico a longo prazo e provenientes de grupos interessados em gerir organizações educacionais como negócios economicamente rentáveis. Essa expansão foi comandada por um setor privado laico, portador de forte desejo empresarial, quase sempre voltado mais para a rentabilidade de seus investimentos que para a busca sistemática de melhoria do ensino de graduação.

Nesse contexto de mercantilização da educação, com o papel mais relevante sendo desempenhado pelas empresas de educação, as demandas de acumulação de bens e enfrentamento da concorrência têm permeado todas as IES privadas, impulsionando, assim, a precarização do trabalho docente. IES privadas sempre se caracterizaram por condições de trabalho precárias (regime de contratação por hora-aula; falta de incentivo à pesquisa). Nos últimos 10 anos, porém, o vertiginoso crescimento das IES com fins lucrativos e da concorrência (com sua pressão para redução de custos), impulsionado pelo surgimento dessas imensas empresas no setor, fomentou uma acentuada corrosão salarial (Gaspar & Fernandes, 2014).

Ainda, tal crescimento escancara a qualidade questionável dos cursos oferecidos, uma regulação das faculdades particulares insuficiente principalmente no que diz respeito a fiscalização das práticas adotadas (sejam de ensino, seja das condições de trabalho dos docentes, sejam da qualificação docente) e o caráter empresarial das instituições desassociada de compromissos educacionais e científicos (mercantilização do ensino). Além de toda saturação, houve dificuldades de se manter pela qualidade e porque dependiam financeiramente do setor público. À medida que os programas públicos se encurtaram, as instituições/empresas ditas privadas tiveram dificuldades de se manter, piorando ainda mais a qualidade dos serviços e as políticas de pessoal.

Em 2016, 2017 e 2018, de acordo com o Sindicato dos Professores de Goiás (SINPRO-GO), Sindicato dos Professores de Minas Gerais (SINPRO-MG) e Sindicato dos Professores de São Paulo (SINPRO-SP) em meio a um cenário de crise econômica, o Ensino Superior Privado iniciou demissões em massa de professores, não pagamento de multas e acordos de rescisões salariais. Práticas irregulares como falta de depósito de FGTS, ausência de pagamento de décimo terceiro, atrasos nos pagamentos de salários e desrespeito ao pagamento de piso salarial.

Chama-nos atenção que nos últimos anos, essas empresas estão utilizando de práticas que afrontam o direito e a dignidade do professor, principalmente para as demissões em massa dos docentes. Segundo o SINPRO-GO (2016), em dezembro de 2016, rescindiriam 1.007 contratos de trabalho de professores, sendo que desse montante 734 são no Ensino Superior e sem justa causa. Os sindicatos têm afirmado que essas demissões partem da decisão de contratação de pessoal com menores remunerações. Por exemplo, entre esses profissionais que são demitidos, muitos, com doutorado, cedem lugar para a contratação de professores mestres. O SINPRO-GO (2016) afirmou também que é identificado a redução de carga horária dos docentes que ainda se encontram nas instituições, por meio do artifício das superlotações de salas de aulas/auditórios, fazendo com que professores ministrem suas aulas para turmas de 100 alunos, o que entre as instituições vem sendo chamando unificação de disciplinas ou “ensalamentos”. Em dezembro de 2017, outro fato de demissão em massa aconteceu no Estado do Rio Grande do Sul, onde 127 docentes foram demitidos, sem justa causa, de um centro universitário. O Sindicato dos professores do Rio Grande do Sul (SINPRO- RS) afirmou que esses docentes foram demitidos, sem a pré-indicação e/ou estabelecimento de negociações com esse sindicato.

O sindicato dos Professores do Maranhão (SINTERP-MA) relatou que no mesmo mês, um dos maiores grupos de ensino superior privado no Brasil anunciou a demissão de 1.200 docentes em várias cidades brasileiras. Na mesma perspectiva anunciada acima, docentes com titulação e com carga horária alta estão sendo demitidos para serem substituídos por novos profissionais, com o objetivo da redução da folha de pagamento.

Outro fato que vai ao encontro do que aconteceu no Rio Grande do Sul, foi em janeiro de 2018 em São Paulo, quando uma faculdade de porte médio demitiu metade do seu corpo docente para contratação de novos profissionais. Segundo o SINPRO-SP (2018), essa demissão se fez devido ao perfil dos professores desligados, sendo eles em sua maioria doutores, com carga horária elevada e salários mais altos, indicando assim, a redução da folha de pagamento e a contratação de docentes com salários mais baixos. Fatos como esses, aconteceram em outros estados pelo Brasil. O SINPRO-SP relatou que, em janeiro de 2018, em São Paulo, a Metodista desligou cerca de 50 docentes; em Minas Gerais, mais de 50 também foram dispensados pela Sociedade Mineira de Cultura (SMC), mantenedora da PUC Minas; no Rio Grande do Sul, o Centro Universitário UniRitter/Laureate desligou mais de cem docentes.

Gaspar e Fernandes (2015) afirmou que outro aspecto importante dessa precarização se refere à sensação de insegurança decorrente do aumento da rotatividade do trabalho que se

agravou com as grandes demissões que têm ocorrido no setor. Pois, além das regulares, ocorreram, e continuam a ocorrer, demissões massivas resultantes dos acordos de fusão ou, então, incorporação de pequenas e médias IES – ou, às vezes, até mesmo grandes – pelas maiores do setor.

Em março de 2020, o SINPRO-SP denunciou práticas de redução de carga horária e salários dos professores, em IES (p. ex., UNINOVE), ocasionando sobrecarga de trabalho, número excessivo de alunos por sala de aula, exigência de produção didática sem direitos autorais, não cumprimento do plano de carreiras e avaliação do professor pelos alunos no final de cada aula. O mesmo sindicato também relatou a redução de carga horária e remuneração por número de alunos ocorrida no centro universitário de Sumaré. Certas IES obrigaram professores a assinar documentação retroativa declarando concordarem com alteração do período de férias para o mês de fevereiro de 2020. Para centenas e centenas de trabalhadores, ao contrário, além de salários menores e maior exploração de sua força de trabalho, esses “procedimentos administrativos” significam desemprego e dificuldades para sustentar a si e às suas famílias, além de gerar dúvidas e sensação de insegurança da permanência em seus respectivos empregos (Gaspar & Fernandes, 2014).

De acordo com Oliveira (2009), a Hoper Consultoria Acadêmica desenvolveu um modelo de redução de custos da atividade fim de uma instituição de ensino. Neste modelo o objetivo é uma redução de 20% da carga horária do curso com atividades não presenciais, ou seja, juntam-se alunos de várias salas para atividades de estudo. Conseqüentemente, como o pagamento dos professores é por hora-aula, dependendo do número de salas que são agrupadas, a economia pode ser intensa. Nesse caso, os alunos realizam estas atividades de laboratório de informática e biblioteca, ou, simplesmente, são dispensados para EAD.

Brito, Prado e Nunes (2017) relataram que a adoção de tecnologias importadas do mundo empresarial responsabiliza, por consequência, o professor pelo sucesso e/ou insucesso de seus alunos e mudam o significado do que é ser professor fazendo com que ele passe a operar dentro de uma imensidão de dados, indicadores, comparações e competições, em que as motivações pessoais são substituídas pelas necessidades profissionais. Esta ampliação do que está em torno do conceito de trabalho docente termina por dilatar as obrigações ou tarefas do dia a dia do professor. Tal ampliação, a partir da desregulação e da redefinição das atividades laborais do professor, tem contribuído para a precarização das condições de trabalho docente.

Outro enfoque que envolve as condições de trabalho docente está relacionado à saúde e ao adoecimento do professor, que diante desse contexto, passa a trabalhar em um ritmo

acelerado para dar conta das demandas que surgem, contribuindo para agravos à saúde desse profissional. Brito, Prado e Nunes (2017) apontaram que tal situação tem-se agravado com as mudanças ocorridas no atual cenário político brasileiro, que caminha na direção da desvalorização e precarização do trabalho docente. Os autores apontam algumas alterações que já estão presentes nos documentos legais e outras em andamento, como por exemplo, a Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017, conhecida como a Lei da Terceirização, a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016 que institui o novo regime fiscal, o Projeto de Lei nº 6.787/2016 da Reforma Trabalhista e a Proposta de Emenda Constitucional - PEC nº 287/2016, conhecida como Reforma da Previdência. No Brasil, tem-se acompanhado um movimento de dilatação das atividades do professor a partir da desregulação e da redefinição das suas atividades laborais, o que tem contribuído para a precarização das condições de trabalho docente. De acordo com Standing (2013) e Hewison (2016), a trajetória dessas mudanças apresenta a visão de um mundo que tem enfatizado valores como a competitividade, livre mercado, flexibilização nas relações de trabalho, redução de custos, racionalização máxima de recursos, uma variedade de produtos e uma rapidez de respostas.

Embora essas mudanças façam parte do mundo do trabalho, elas também contribuem para a precarização do trabalho, que de acordo com Hewison (2016), o trabalho precário é um conjunto de fenômenos que se caracteriza com diversos termos, como: trabalho flexível, trabalho temporário, temporário de tempo parcial associado a baixos salários, situações de trabalho caracterizadas pela imprevisibilidade, trabalho atípico, trabalho fora do padrão, uberização, insegurança e vulnerabilidade do trabalhador. Antunes e Druck (2015) e Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010), por exemplo, sistematizaram a abrangência do conceito, identificando seis dimensões relativas ao processo de precarização do trabalho: 1) mercado de trabalho (mudanças nos vínculos de trabalho e das relações contratuais); 2) padrões de gestão e organização do trabalho (intensificação do trabalho); 3) condições de segurança e saúde no trabalho (degradação da responsabilidade das empresas para com a saúde e segurança dos trabalhadores); 4) construção de identidade individual e coletiva (fragilização da valorização simbólica, do reconhecimento social e do processo de construção das identidades individual e coletiva); 5) enfraquecimento da organização sindical e representação dos trabalhadores (fragilização dos agentes sociais); 6) direito do trabalho (desmantelamento da legislação social protetora do trabalho).

Ferrer e Rossignoli (2016) afirmaram que a flexibilização do processo produtivo reflete no mundo do trabalho com as alterações das relações trabalhistas, que são forçadas a

acompanhar e se adaptar às inovações tecnológicas, com a alteração das relações contratuais. Assim, nesse novo contexto, o processo de montagem das atividades em etapa, foi substituído pelo processo produtivo da terceirização, que consiste no repasse de determinadas fases da produção aos serviços de terceiros. Esta subcontratação de serviços externos debilita a organização dos trabalhadores, acentuando a precarização e informalidade do trabalho, por meio dos contratos provisórios que limitam os direitos trabalhistas. Tal reestruturação interfere diretamente nas relações de trabalho, não apenas a nível contratual, mas essencialmente nas novas condições determinadas pela atual conjuntura econômica, um novo perfil de trabalhador passa a ser exigido.

Assim, vinculado ao objetivo geral da pesquisa estabeleci o seguinte objetivo específico:

- descrever e analisar a percepção dos docentes acerca das suas condições de trabalho, identificando os elementos de precarização e se elas configuram a qualidade de vida dos docentes de instituições privadas.

Capítulo 4

Objetivos

Orientei as ações de pesquisa pelo objetivo geral – analisar as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida dos docentes de Instituições Privadas no Ensino Superior, a partir do contexto que estes profissionais vivenciam – e pelos seguintes objetivos específicos, divididos em duas etapas de pesquisa a saber:

Etapa teórica da pesquisa.

- apresentar uma análise compreensiva e crítica de modelos de QVT e a proposição de um modelo teórico, partindo dos pressupostos das psicossociologias e propor aperfeiçoamentos conceituais.

Etapa empírica da pesquisa.

- descrever e analisar a percepção dos docentes acerca das suas condições de trabalho, identificando os elementos de precarização e se elas configuram a qualidade de vida dos docentes de instituições privadas.

O objetivo específico que propõe um modelo teórico de QVT, partindo dos pressupostos da psicossociologia, foi organizado em formato de artigo, submetido a um periódico e encontra-se em análise para publicação. Este arquivo, encontra-se disponível no Apêndice 2.

Capítulo 5

Método

Tendo em vista a etapa empírica da pesquisa, utilizei a combinação de técnicas de coleta e análise de dados de duas maneiras: a primeira consistindo em aplicação de um *survey*, com questionário estruturado e com predomínio de técnicas estatísticas na análise de dados e a segunda de caráter mais interpretativo, realizando entrevistas semiestruturadas.

Desenvolvi as duas etapas de maneira complementar uma à outra. Em ambas as etapas, adotei Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 3 e 4) garantindo a preservação do sigilo e anonimato aos participantes. Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, sendo atribuído o registro: Número do Projeto CAAE – 13897419.7.0000.5149.

5.1 Aplicação de Questionários

5.1.1 Participantes

Responderam aos questionários estruturados 460 docentes de ensino superior privado que receberam por e-mail o link do *survey*. Os e-mails dos professores foram coletados nos sites das IESP que disponibilizam seus e-mails em seus respectivos sites. A média de idade deles foi 44,97 anos (DP=9,8), sendo que a idade mínima foi de 25 anos e a máxima de 71 anos. O tempo médio de trabalho foi 22 anos (DP=12,2), e a média de trabalho no ensino superior privado foi 12,9 anos (DP=8,4).

A Tabela 5 apresenta alguns aspectos que caracterizam o perfil sociodemográfico desses participantes. Predominantemente 70% da amostra são compostos por docentes casados ou com companheiros. Quanto ao número de dependentes, 65,7% declaram ter dependentes. O nível de instrução demonstra a prevalência da amostra de mestres (53,7%) e doutores (27,6%).

Tabela 5
Dados sociodemográficos (N=460)

	N	%
Sexo		
Masculino	203	44,1
Feminino	257	55,9
Estado Civil		
Casado	274	59,6
Companheiro	48	10,4
Solteiro	85	18,5
Divorciado	47	10,2
Viúvo	4	0,9
Outros	2	0,4
Dependentes		
sem dependentes	156	33,9
1 dependente	117	25,4
2 dependentes	138	30,0
3 ou mais dependentes	49	10,7
Instrução		
Esp. Lato Sensu	56	12,2
Mestrado	247	53,7
Doutorado	157	34,1

5.1.2 Instrumentos

O conjunto de questionários estruturados aplicados se compôs de dois instrumentos: ficha sociodemográfica e o Questionário das Condições de Trabalho – QCT (Borges et al., no prelo) (Anexo 1). A ficha abrangeu itens sobre os seguintes aspectos: idade, tempo de trabalho, tempo de trabalho ensino superior, sexo, estado civil, número de dependentes e nível de instrução.

O QCT permite levantar a percepção das condições de trabalho. Foi desenvolvido por equipe do Laboratório de Trabalho, Sociabilidade e Saúde, sob a coordenação da orientadora dessa tese e envolvendo funcionários da UFMG, estudantes de pós-graduação (alguns professores de instituição de ensino superior privado, entre os quais me incluo) e da graduação em psicologia da UFMG.

Essa versão do QCT aprimorou a versão anterior (Borges et al., 2013) por meio da adaptação de itens e inserção de outros que apreendessem singularidades das condições de

trabalho nas universidades. Além disso, as respostas foram analisadas por meio de análise fatorial exploratória. A versão que está no prelo é composta de 36 questões, sendo que as primeiras 18 desdobram-se em 10 itens e se referem às condições contratuais e jurídicas, estruturam-se com alternativas nominais para as respostas e abordam aspectos como: tipo de cargo, atividade exercida na instituição, vínculo trabalhista, exercício de chefia, horas reais trabalhadas, número de dias trabalhados, turnos de trabalho, tempo de deslocamento até o trabalho, dias de férias usufruídas, recebimento de adicional de insalubridade, sindicalização, faixa de renda, exercício de outras atividades profissionais fora do trabalho e tempo dedicado para essa outra atividade (quando aplicado).

As outras 18 questões, desdobradas em 116 itens, são sobre os fatores secundários: Exigências, Contradições e Condições Materiais; Comunicação, Desafio e Participação; e Suporte e Planejamento. Tal fatoração descrevi na Seção 2.2, acerca das condições de trabalho, e na Figura 2. Essas questões são estruturadas, prevendo respostas em escala com as seguintes alternativas: 1 (Nunca), 2 (Raramente), 3 (Algumas vezes), 4 (Muitas vezes), 5 (Todo o tempo) e 6 (Não se aplica). O último nível da escala se justifica considerando que pode haver itens não generalizáveis para todos os segmentos das instituições em que os participantes atuam, bem como permite maior liberdade de resposta.

5.1.3 Procedimentos de Campo

Realizei um *survey*, via plataforma *survey monkey*, com docentes de instituições de ensino superior privada, mediante o uso do QCT (Borges et al., no prelo). Iniciei a aplicação dos questionários estruturados no dia 1º de setembro de 2019 e finalizei em 1º de março de 2020. Essa atividade antecedeu o período da pandemia do COVID-19. Enviei o *link* para acesso ao questionário aos docentes, por meio de e-mails extraídos dos sites das instituições de ensino superior privado, e também a grupos de WhatsApp de professores. Ainda, contei com o apoio dos sindicatos dos professores de Minas Gerais que enviou convite para os professores do ensino superior privado convidando-os para participarem da pesquisa.

5.1.4 Procedimentos de Análise das Respostas

As respostas aos questionários foram registradas na citada plataforma, que possibilitou a extração em planilha Excel. Com essa possibilidade, organizei na forma de banco de dados

do SPSS (*Statistical Package of Social Science*). A partir de suas rotinas, apliquei análises estatísticas para caracterizar a amostra (p. ex., média e desvio-padrão). Apliquei uma análise de conglomerado para identificar como essa amostra se agrupava levando em consideração as variáveis que indicam inserção social. Segundo Mirowsky e Ross (2017), os padrões sociais e a forma como o sujeito se insere socialmente está relacionado pela posição social que ele ocupa, levando em consideração o nível de instrução, o salário, o emprego e sua falta, o tipo de emprego e as relações socioeconômicas. Os autores afirmaram ainda que essa posição social ocupada impacta diretamente na sua autonomia, nas oportunidades, nas realizações e na qualidade de vida dos sujeitos. Seguindo estes autores e para realizar os agrupamentos, utilizei as variáveis que mais se diferenciaram estatisticamente, sendo elas: faixa salarial, número de dependentes, se possui outra atividade profissional, o nível de instrução, o tipo de vínculo (emprego), predominou ser terceirizado e/ou horista, e o tempo de trabalho – configurando a inserção de acordo com o tempo e experiência vivenciada.

Em seguida, estimei os escores nos fatores. Ainda, apliquei ANOVA para analisar a variância dos escores nos fatores pelos grupos identificados na análise de conglomerado a fim de estimar os escores médios dos grupos de acordo com cada fator e explorar se os resultados das condições de trabalho diferiam por inserção social.

5.2 Entrevistas

Esta fase consistiu em entrevistas individuais semiestruturadas, com apoio de roteiro para docentes de instituições privadas. Minayo (2008) considerou que um roteiro é uma lista de temas que permite explorar os indicadores da percepção dos entrevistados. Por meio das entrevistas, são apreendidas informações e aspectos básicos para desenvolver e compreender as relações entre o ator social e sua situação.

Assim, criei o roteiro de entrevistas (Apêndice 1), levando em consideração os objetivos da presente tese, assim como os conceitos de condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho. Elaborei questões amplas com a intenção de que funcionem como elementos geradores permitindo que o entrevistado desenvolva sua fala com liberdade e autenticidade. Para se chegar ao número dos entrevistados utilizei o critério de saturação. Para acessar os entrevistados utilizei o procedimento de “bola de neve”. Assim contei com um conjunto de entrevistados, capaz de expor diferentes pontos de vista sobre o tema em estudo. Realizei as entrevistas entre os meses de dezembro de 2019 e fevereiro de 2020. Informo que realizei todas as entrevistas antes da pandemia do COVID-19.

Entrevistei 10 docentes do ensino superior privado, sendo 4 homens e 6 mulheres que tinham a idade entre 34 a 57 anos. Sendo que 5 eram casados e 5 solteiros, e apenas 3 deles tinham filhos. Desses participantes, 6 eram doutores e 4 eram mestres. O tempo médio de trabalho no ensino superior privado foi de 15 anos, sendo que, 3 entrevistados trabalham somente em uma IES, 5 em duas e 2 em três instituições. Por fim, todos os entrevistados ocupam cargos de professores e três desses entrevistados exerciam, além das atividades de docência, cargos de coordenação de curso.

Gravei as entrevistas, transcrevi, organizei e as analisei sob à luz da técnica da análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2006) e Minayo (2008) que permitiram descrever o conteúdo da comunicação. Segui as etapas da leitura flutuante, categorizei os aspectos relevantes detectados e realizei uma análise de frequência (quando o caso permite), fiz uma revisão e um enxugamento das categorias e de interpretação dos resultados. Utilizei como ferramenta auxiliar para a análise de conteúdo, o QDA Miner, *software* adequado a tal análise.

Capítulo 6

Resultados

6.1 Condições de Trabalho: Contratuais e Jurídicas

A Tabela 6 apresenta os resultados referentes ao tipo de vínculo e principal atividade exercida. De toda amostra, a maior parte dos docentes 76,5% trabalham em uma única IESP. Quanto ao cargo ocupado nessas IESP, 72,6% são professores auxiliares.

Os tipos de vínculos estão representados principalmente por professores contratados de maneira terceirizada com 53,5% e 28% como horistas. Entre os entrevistados também prevaleceu a configuração de contratação terceirizada e horistas.

Por ser terceirizada eu tenho que contratar uma empresa, essa empresa contratada recebe, faz o processo burocrático e me paga. Essa nota tem um valor, e me leva 15% do valor da nota. Assim eu recebo 15% a menos do que eu deveria receber. (Professor 1)

Eles [instituição de ensino superior privado] me pediram que eu criasse uma empresa e apresentasse nota fiscal. Aí o valor da hora aula caí muito. E a fala era que não estava tendo muito aluno... tentava justificar assim. (Professor 5)

Sou contratada como horista, dentro da universidade os únicos que tem uma contratação com horas fixas são os coordenadores de curso (Professor 2)

Na realidade é CLT. Mas na verdade é horista, né? Não deixa de ser... sou pago pelas horas de aula ministrada. Mas é CLT sim! Mas é um contrato anual, e renovado a cada semestre... (Professor 7)

As falas dos entrevistados apontam para uma descaracterização e fragilização nas formas de contratações dos docentes nas instituições de ensino superior privadas. Essas falas apontam para uma desvalorização do professor enquanto pessoa física e sua transposição para uma pessoa jurídica, sendo os docentes responsáveis por se organizarem como pequenas empresas, ou seja, os docentes são obrigados a realizarem e terceirizarem atividades que antes

eram de responsabilidade das instituições de ensino superior privado. Além desse aspecto, as falas apontam para uma descaracterização do docente enquanto trabalhadores pertencentes as instituições.

Tabela 6
Tipo de vínculo e principal atividade (N=460)

	N	%
Número de vínculos		
1 vínculo	352	76,5
2 vínculos	81	17,6
3 ou mais vínculos	27	5,9
Cargo		
Prof. Auxiliar	334	72,6
Prof. Assistente	58	12,6
Prof. Ensino Superior	32	7
Outros Cargos Docentes	36	7,8
Tipo de Vínculo		
Prof. Horista	139	30,2
Prof. 20 Horas	61	13,3
Prof. 40 Horas	10	2,2
Prof. Temporário	2	0,4
Prof. Terceirizado	246	53,5
Prof. Voluntário	2	0,4
Atividade Principal Declarada		
Ensino e Administrativo	99	21,5
Somente Ensino	361	78,5

Ainda acerca das condições contratuais e jurídicas, a Tabela 7 descreve informações sobre a carga horária exercida e pretendida, assim como a execução de alguma função gerencial e o quantitativo de vínculos institucionais. Ressalta que mais da metade da amostra, 55% ministram suas aulas em um único curso. Em relação a quantidade de horas trabalhadas semanalmente 31,3% informaram outros quantitativos de horas semanalmente trabalhadas, além das que normalmente se tem como padrão de contratação. Quando perguntados sobre a quantidade de horas que desejavam trabalhar por mês, 38,3% desejam trabalhar 20 horas semanais. A respeito do número de dias trabalhados por semana, 58,5% indicaram mais de quatro dias. Em relação a atividade gerencial remunerada, 64,1% da amostra já exerceu essa atividade.

Tabela 7
Carga Horária e função gerencial (N=460)

Aspectos e níveis das escalas nominais	Frequência	Proporção (%)
Número de Cursos em que lecionam		
0 cursos	4	0,9
1 curso	253	55
2 cursos	1	0,2
3 cursos	100	21,7
4 cursos	56	12,2
5 ou mais	46	10
Quantidade de horas trabalhadas semanalmente		
20 Horas	114	24,8
30 Horas	66	14,3
40 Horas	95	20,7
44 Horas	41	8,9
outros	144	31,3
Quantidade de horas que desejava trabalhar		
20 Horas	176	38,3
30 Horas	116	25,2
40 Horas	112	24,3
44 Horas	25	5,4
outros	31	6,7
Número dias trabalhados semanais		
Um dia	17	3,7
Dois dias	61	13,3
Três dias	84	18,3
Quatro dias	99	21,5
Cinco dias	170	37
Seis dias	27	5,9
Sete dias	2	0,4
Função Gerencial		
Exerce atualmente	58	12,6
Nunca exerceu	79	17,2
Exerceu no passado	323	70,2

Em referência à quantidade de dias trabalhados no mês após as 22:00 horas, a média foi de 6,28 dias (DP=7,24) e de dias trabalhados aos finais de semana durante o mês foi de 2,35 dias (DP=2,0). Nas entrevistas, entretanto, consegui apreender que o trabalho docente tende a adentrar os finais de semana e os horários de descanso dos professores, como segue abaixo:

Pra organizar tudo nos dias de semana eu não consigo. Como que fica? Eu dou aula e tenho a coordenação. Eu faço essa preparação de aula, prova, trabalhos todas no final de semana, hoje [domingo] por exemplo estava em casa montando aula. Acordei, preparei aula, almocei, preparei aula, e agora estou aqui com você. E na hora que acabar aqui eu preciso terminar mais algumas coisas para a semana. Então eu tenho é sábado, domingo e feriado pra fazer, organizar as coisas de dar aula. Quando eu tenho algum compromisso pessoal isso dificulta muito... aí eu sei que vou ter que virar alguma noite. Aí eu sei que nessa semana, algum dia eu preciso virar a noite preparando aula porque eu perdi meu final de semana com compromisso particular. Aí, tento dividir entre os dias da semana, sabendo que um dia vou até duas da manhã, outro vou até três e assim vai... [pausa para pensar]. [Silêncio]. E levanto cedo no outro dia pra ir trabalhar... (Professor 1)

O plano de aula meu é feito no sábado e no domingo. Mas eu utilizo mesmo são os sábados e domingos e os períodos de férias pra poder organizar o trabalho acadêmico. E, por exemplo, tirei férias agora, e deixei uns dez dias pra tá olhando livros e referências, organizando o início do semestre. E tenho que ficar conferindo os livros que eles têm lá na biblioteca física e virtual. E pra fazer isso, eu tenho que ir lá amanhã [sábado]. Amanhã, eu passo o sábado todo lá! (Professor 10)

Então, eu me coloco mais disponível para a coordenação que o contratado. Por exemplo, eu tenho sempre atividades de dar cursos, aplicar vestibular, corrigir prova de vestibular, e até mesmo de ir conversar com os alunos para eles fazerem matrícula aqui na faculdade que são feitas aos domingos... e eu sei que, se eu me recusar, vai ficar feio, né?! Se eu falar assim, domingo é meu descanso...fica muito feio! Fica ruim... eu sinto que eu tenho uma sobrecarga muito grande. (Professor 8)

As falas além de demonstrarem a sobrecarga dos professores em realizar as atividades nos finais de semana apontam também para uma dificuldade existente entre separação vida pessoal, família e trabalho. Ainda, percebo que os docentes não conseguem negar atividades que lhes tomam o tempo nos finais de semana e que ainda não são remuneradas por medo e necessidade de manutenção do emprego. Há, portanto, uma contradição entre as respostas

acerca do desenvolvimento das atividades de trabalho nos finais de semana e após às 22 horas apresentadas ao QCT e nas entrevistas.

A Tabela 8 apresenta os horários fixos e registros eletrônicos de expediente. Referente ao procedimento de registro de ponto eletrônico, sendo muito pequena a parcela dos participantes não submetida a tal procedimento (13%), 53,7% responderam que trabalham com registro eletrônico de ponto entre raramente e todo o tempo. Com relação a horários fixos de entrada e saída do trabalho, 85,4% afirmaram trabalhar com horários entre raramente e todo tempo.

Tabela 8

Registro de Trabalho (N=460)

Aspectos e níveis das escalas nominais	Frequência	%
Trabalhar com registro eletrônico de ponto		
Não se aplica	61	13,3
Nunca	152	33
Raramente	30	6,5
Algumas Vezes	26	5,7
Muitas Vezes	23	5,0
Todo Tempo	168	36,5
Horários fixos de entrada e de saída		
Não se aplica	31	6,7
Nunca	36	7,8
Raramente	37	8,0
Algumas Vezes	40	8,7
Muitas Vezes	61	13,3
Todo Tempo	255	55,4

A Tabela 9 descreve como os participantes usufruem de suas férias e também se possuem outras atividades além da docência. Assim, quando perguntado se usufruem de trinta dias de férias ou mais ao ano, 58,9% afirmaram usufruir, se divide suas férias em duas ou três vezes ao ano, 25% afirmaram não dividirem. Todos docentes disseram não vender parte de suas férias. Quando perguntado se possuem outro trabalho durante as férias, 25% afirmaram ter e apenas 29,1% afirmaram aproveitar as férias para descansarem. Quanto a terem outra profissão além da docência, 59,1% dos participantes afirmaram ter e ainda, dizem que essa outra profissão é remunerada. Referente à quantidade de horas gastas nessa outra atividade 18,7% responderam ter 20 horas semanais, seguidas por 11,7% com 40 horas semanais. Nas entrevistas os

professores também relataram ter outras atividades remuneradas além da docência. Algo, que prevaleceu com uma carga-horária alta para se manter nas duas atividades.

Eu continuo trabalhando no serviço de enfermagem até hoje e atualmente estou na docência e coordenação de curso. Então, desde o final de 2011, eu estou nessa função... Então minha vida hoje é enfermeiro no público e docência no privado. Assim eu vivencio as duas realidades. (Professor 5)

Então, eu trabalho na prefeitura de 08:00 às 17:00. Tenho horário de almoço que é de uma hora, mas não faço... que é pra eu sair mais cedo pra ir dar aula. (Professor 10)

Eu sou profissional liberal também! Então eu tenho uma carga horária assim, bem louca! Então é assim, 30 a 40 horas na faculdade, mais escritório, mais artes plásticas...enfim, minha vida é bem paradinha né? Digamos assim... e fora os finais de semana na pós! Agora mesmo tem aula no final de semana na pós de arquitetura e projetos de interiores. Então assim, é bem corrido mesmo..., mas é assim, eu gosto dessa vida agitada! (Professor 6)

Tabela 9

Férias e outras atividades profissionais

Aspectos e níveis das escalas nominais	Frequência	Proporção
Usufriui anualmente de trinta dias ou mais de férias		
Não	189	41,1
Sim	271	58,9
Divide suas férias em duas ou três vezes		
Não	345	75
Sim	115	25
Costuma vender parte de suas férias		
Não	460	100
Tem outro trabalho durante suas férias		
Não	343	74,6
Sim	117	25,4
Aproveita suas férias para realmente descansar		
Não	326	70,9
Sim	134	29,1
Outra atividade profissional é remunerada		
Sim	272	59,1

Não	188	40,9
Horas de trabalho por semana em outra atividade		
Não se aplica	180	39,1
20 horas semanais	86	18,7
30 horas semanais	33	7,2
40 horas semanais	54	11,7
Outras	107	23,3

Perguntados sobre adicional de insalubridade, 47,4% afirmaram não receber e não ter direito ao adicional de insalubridade, seguidos por 27,6% que também afirmaram não receber, mas pensa que teria direito e 14,6% não souberam opinar. Apenas 6,7% recebe o adicional e acha justo receber, seguidos por 3,3% dos que recebem, mas acreditam que o valor seja injusto, e apenas 0,4% recebem e acreditam não ter direito a receber.

Referente à aposentadoria, 32,2% dos docentes responderam que o pagamento da sua aposentadoria será pago parcialmente e complementado por alguma previdência privada, 30% responderam que sua aposentaria seria paga de maneira integral e 27% pagos parcialmente e sem nenhum tipo de complemento. Ainda, 10,9% não souberam opinar de que maneira sua aposentadoria será paga.

Quando perguntado se os docentes são sindicalizados, 58,7% informaram ser. Além de dizerem sobre a sindicalização, eles foram perguntados sobre a frequência que participam das atividades sindicais. A maioria dos participantes 50,4% afirmaram nunca terem participado, seguidos por 25,4% que participam raramente, 14,1% os que participam algumas vezes, 3,9% os que participam muitas vezes e apenas 1,1% participam todo o tempo.

A Tabela 10 descreve a composição salarial dos participantes. 44,6% afirmaram que seu salário é composto por um valor fixo. Apenas 4,8% dos professores informaram receber algum tipo de comissão e ou produção pelo seu trabalho. Quando perguntados sobre benefícios pagos em dinheiro, 3,5% dos respondentes afirmaram receber e 7% dos participantes afirmaram receber horas extraordinárias como forma de pagamento de seus salários. Apenas 1,3% dos participantes disseram receber participação de lucros em seus salários.

Quando perguntados se os salários são de acordo com a produção somente 2,6% responderam ser. A grande maioria, com 73,5% dos respondentes informou que os seus salários são compostos por horas aulas ministradas.

Tabela 10
Composição salarial (N=460)

Aspectos e níveis das escalas nominais	Frequência	%
Salário Fixo		
não	255	55,4
sim	205	44,6
Recebimento comissão		
não	438	95,2
sim	22	4,8
Benefícios pagos em dinheiro		
não	444	96,5
sim	16	3,5
Horas extraordinárias		
não	428	93
sim	32	7
Participação em lucro		
não	454	98,7
sim	6	1,3
Salário por produção		
não	448	97,4
sim	12	2,6
Horas aulas ministradas		
não	122	26,5
sim	338	73,5

Por fim, a Tabela 11 descreve a renda dos participantes. Referente ao valor que eles recebem por mês, 52,9% declararam receber mais que R\$ 5.000,00 reais por mês e 45,2% dos respondentes afirmaram que sua renda era a única ou quase a totalidade da renda familiar.

Tabela 11
Renda (N=460)

Aspectos e níveis das escalas nominais	Frequência	%
Valor ganho por mês (salário bruto/total)		
menos de R\$ 1.500,00	30	6,5
de R\$ 1501,00 a R\$ 3.000,00	68	14,8
de R\$ 3.001,00 a R\$ 5.000,00	118	25,7
de R\$ 5.001,00 a R\$ 8.000,00	94	20,4
de R\$ 8.001,00 a R\$ 11.000,00	82	17,8
de R\$ 11.001,00 a R\$ 15.000,00	43	9,3
de R\$ 15.001,00 a R\$ 20.000,00	25	5,4

O que você ganha é		
a única renda de sua família	103	22,4
quase a totalidade da renda familiar	105	22,8
aproximadamente a metade da renda familiar	164	35,7
uma parcela pequena da renda da família	88	19,1

6.2 Condições de Trabalho: Exigências, Contradições e Condições Materiais

Na Tabela 12 observei que os Fatores Respeito às Limitações e Exigências são os que apresentaram as maiores médias, conforme corroborado pelos níveis de significância indicando diferença entre os fatores na MANOVA para medidas repetidas ($p < 0,001$). Ainda, analisando os quartis para esses dois fatores, percebe-se que ambos possuem uma tendência em concentração da amostra com níveis elevados, ou seja, ao mesmo tempo que os resultados descrevem elevado respeito às limitações, existe também uma contradição a um nível elevado de exigências. Nas entrevistas os professores relataram uma exigência nas atividades que lhes são cobradas, porém, não descreveram a contradição apresentada pelo Fator Respeito às limitações.

Assim, lá nessa [Instituição] que é a maior do país o professor ele tem que dar várias disciplinas. Para eles, esse que é o professor bom. O que consegue se virar e dar várias disciplinas, independente da área. E isso é bom para o professor para se garantir! (Professor 1)

Sem falar no corre-corre de uma instituição pra outra! Assim, então uma hora você está em uma instituição e outra hora você está na outra, também não é uma tarefa fácil! Além dos processos burocráticos completamente distintos, você tem uma demanda de uma instituição e uma de outra, se fosse só os horários de dentro de aula seria até dentro do previsto que você se programou fazer tranquilo. Porém, em umas dessas instituições que é que estou mais tempo a gente tem uma demanda muito grande de reuniões, de atividades extras, de cursos, que não são dentro da nossa carga horaria e que não são pagas! E te falo que é assim, é de e um dia pro outro que eles inventam atividades que você tem que dar conta... e eles mandam em horários mais descompassados, com prazos curtos, pra não falar que nem tem prazo pra fazer as coisas. (Professor 2)

A ideia é, assim, as aulas têm começado mais tarde pra tentar captar aluno mesmo. Aí, nós professores precisamos de ir para a faculdade para ligar para alunos que fizeram vestibular e não se matricularam. Aí, ligamos para alunos para ajudar a captar alunos. A gente agora faz parte desse processo pra garantir o trabalho, né? (Professor 5)

Como a gente não pode perder o emprego, a gente tem que participar de tudo pra manter uma carga horária, aí a gente vai e faz. É uma coisa assim, você quer ter carga horária? Então, sem aluno você não tem carga horária! Você precisa ir! Então, o professor se sente assim... eu preciso ajudar na captação por que eu quero meu emprego. Então é mais ou menos dessa forma. (Professor 4)

Outra coisa também que pede pra fazer é realização de curso, cursos nas férias mesmo. Nesse período de férias. E quando a gente volta a trabalhar, agora que eles jogaram as aulas para começarem só depois, nós precisamos de ir no início da semana para participar e fazer um *call center* com esses alunos (Professor 8).

Tenho que ir aos vestibulares, conversar com alunos, já liguei e até WhatsApp. E pensar em formas de captar o aluno o tempo inteiro. E ter estratégias. (Professor 3)

Então, tou tentando equilibrar pra manter uma saúde mental equilibrada. É difícil eu sei, eu já tive síndrome, cai em um quadro depressivo em 2018, muito pela sobrecarga de trabalho. (Professor 6)

O fator Exigência está relacionado diretamente com o cumprimento das metas e objetivos que os professores precisam realizar, assim como, cobranças desproporcionais para realização de tarefas de trabalho em ritmo acelerado causando sobrecarga e incompatibilidade entre as demandas solicitadas. Nas entrevistas, identifiquei que essas exigências estão voltadas para as adaptações acadêmicas que exigem de o professor: transitar entre cursos; ministrar disciplinas sobre as quais não são especialistas; e ensinar em turmas, cursos e de períodos agrupados, com a consequência de crescimento excessivo do número de alunos por sala. Além das atividades acadêmicas, os professores também relataram sobre as exigências de atividades administrativas que estão fazendo parte de suas realidades como: aplicação de vestibulares,

captação de alunos, serviços de *call center*, ministrar cursos não remunerados nos finais de semana.

Em um nível abaixo, identifiquei o fator Precariedade Material, que também possui média alta e com predomínio aos escores iguais e acima do ponto médio da escala indicando carência de equipamentos, matérias e software para a realização das tarefas. Tal precariedade material também foi relatada nas entrevistas, conforme abaixo:

Eu já dei aula para turmas de cento e vinte alunos sem microfone. Se o professor quiser o microfone ele tem que levar o dele de casa. A companhia não é obrigada a dar... aí os professores compram aquele microfone portátil pra levar..., mas assim, não tem estrutura. Não tem microfone! (Professor 1)

Lá [instituição] eu tenho que levar meu próprio computador pra usar o data show, o ar condicionado não funcionam adequadamente, as salas são estreitas... lá as condições de salas de aula são diferentes, e o laboratório também. Laboratórios são mais antigos, tem algumas coisas que não obedecem a legislação, por exemplo. E muitas coisas eu tenho que levar de casa! Lá tem uma restrição inclusive em compra de insumos, e não é uma restrição normal que a gente tem também na outra instituição, mas lá eu tenho umas restrições de valor que é um valor muito baixo pra ministrar uma aula com boa qualidade, aí como eles não compram tudo eu tenho que levar o meu! (Professor 2)

...são coisas assim que a gente vê que o ambiente é precário. Se for precisar de comprar algum material, algum teste para minha disciplina, eu tenho que comprar.... Outra coisa é, recentemente eu precisava de um livro, como não tem na biblioteca eu precisei comprar pra dar a aula. (Professor 10).

As condições do laboratório são mais antigas, tem algumas coisas que não obedecem a legislação, por exemplo, e de não ter nada tipo aço dentro do laboratório, todos os utensílios serem em vidro ou inox, lá a gente trabalha com plástico, a gente tem que levar faca pra cortar, eu faço aula prática de bebidas e de vinhos, são duas disciplinas que ministro lá! E muitas coisas eu tenho que levar! (Professor 3)

De maneira geral, nas análises das entrevistas, percebi que por consequência da precariedade material os professores tornam-se responsáveis de modo que para realizarem suas aulas, eles precisam dar conta dos insumos básicos como datashow, computadores, microfone e até mesmo insumos de laboratório. Portanto, se não estiverem equipados suficientemente para as aulas por si mesmos, elas (as aulas) não aconteceriam e/ou não estaria na qualidade desejada.

Nos próximos níveis, respectivamente, com médias moderadas encontrei o Fator Processo Burocrático, Violência e Ambiente Físico. A distribuição da amostra no Fator Processo Burocrático, apesar de se encontrar mais bem distribuída, apresenta tendência a escores mais altos com uma parcela das respostas acima do ponto médio da escala. Nas entrevistas o processo burocrático foi identificado nas ações do dia a dia e caracterizado com uma atividade gerencial em que o professor é o responsável pela permanência dos alunos matriculados em suas disciplinas.

Então assim, o professor tem que entrar toda semana no portal. Por que ele tem que entrar toda semana, por que ele tem que cobrar dos alunos. Aí o problema é o seguinte, se os alunos não estão entrando no portal para acompanhar as disciplinas a culpa é do professor. Ai nesse caso, o professor tem que entrar em contato com cada aluno, ele tem que ir de maneira individual, mandar e-mail para cada aluno... Disciplina interativa, se o aluno não faz, o professor e o coordenador fica atrás dele, porque se o indicador do professor cair, for muito baixo, vai ser muito ruim para ele, ou seja, são vários indicadores que ele precisa trabalhar ao longo do semestre, é muita burocracia. (Professor 7)

Lá a gente tem indicador para tudo! Indicador de cursos, de evasão de alunos, de treinamento, você tem que atingir uma meta por semestre. O RH manda e você precisa fazer por que se não você está ferrado! Cursos de capacitação, além disso, você tem a obrigatoriedade de entrar no sistema toda semana, é uma burocracia terrível! Se você não entra, você cai numa lista. E você tem que cumprir as atividades do sistema quase diariamente, você tem que postar a aula no sistema, você tem que vincular conteúdo, plano de ensino você tem até tal dia, ver quais são os alunos que não estão indo a aula pra entrar em contato... se você não faz isso seu nome cai nessa lista pra ser demitido. (Professor 8)

Atribuir essas atividades ao docente é adentrar a novas responsabilidades que o professor do ensino superior privado precisa dar conta além da burocratização do processo. Assim, o docente torna-se responsável por uma “carteira de alunos” como se fossem clientes de um banco em que a evasão é um indicador para manutenção do seu emprego.

Para o fator Violência, vale ressaltar que mesmo apresentando uma média moderada, este fator se destaca por representar a violência de forma explícita reconhecida nas respostas, 75% da amostra encontra-se quase no ponto médio da escala. Nas entrevistas, identifiquei que é um assunto delicado e difícil de ser abordado pelos entrevistados. Quando perguntados, os professores tinham medo de relatar tal situação.

Eu estava com tanto medo de você me fazer essa pergunta!? Eu estava com medo... por que algumas coisas são tão individuais que eu tenho medo. Eu posso responder, mas não quero ser chata! E eu sei como é isso... (Professor 4).

Por fim, no último nível, com menor média e menores valores de distribuição entre os quartis, identifiquei o Fator Discriminação que se refere a identificação de exclusão e/ou diminuição de oportunidades por características pessoais ou pelo vínculo empregatício. Por mais que este fator tenha apresentado a menor média, ao analisar a distribuição da amostra pelos quartis, identifiquei que 75% das respostas apontam algum tipo de discriminação. Nas entrevistas, percebi que a discriminação apontada ocorre pelo fato de contratações de professores externos de outros Estados.

isso é muito difícil, é muito difícil fazer amizades aqui [instituição]. As pessoas aqui são muito barristas....no primeiro dia que cheguei aqui eu tive que ouvir de professores se aqui em Recife não tinha gente qualificada, não?! Pra trazer uma pessoa de fora? Isso na primeira reunião de professores que teve aqui... e assim, as pessoas são muito eles próprios. Isso vem direto do governo, as propagandas dizem: Recife, a capital do nordeste. É, então, é assim, eles são assim, eles se consideram os melhores e os maiores do Nordeste. E é o tempo todo isso... esse semestre estou passando por isso. (Professor 3)

Tabela 12
Análises descritiva dos Fatores de Exigência, Contradições e Condições Materiais
 (N=460)

Fator: Exigência, Contradições e Condições de Trabalho	Média	Desvio-Padrão	Quartis		
			25	50	75
Processo Burocrático	2,70	0,96	2,00	2,60	3,36
Discriminação	1,55	0,66	1,00	1,31	1,81
Ambiente Físico	2,01	0,66	1,53	1,90	2,44
Exigências	3,26	0,86	2,67	3,24	3,86
Violência	2,32	0,74	1,75	2,19	2,77
Respeito às Limitações	3,44	0,78	2,87	3,51	4,02
Precariedade Material	3,05	0,99	2,28	3,00	3,82
Coeficiente Geral MANOVA	F= 652,01	p<0,001			

6.3 Condições de Trabalho: Comunicação, Desafio e Participação

De acordo com a Tabela 13 e com a MANOVA ($p<0,001$) aplicada observei os níveis de significância indicando diferença entre os escores nos fatores. Assim, os participantes apresentaram, no fator Informatização, a maior média com uma tendência a concentração de escores altos que significam utilização frequente (“Muitas vezes” e “Todo o tempo”) de recursos de informática e mídias sociais. Em relação a esse fator, o questionário só indaga o participante pelo uso de tais recursos. Entretanto, nas entrevistas realizadas identifiquei entre os participantes uma queixa da utilização dos processos de informática e, principalmente, da utilização das mídias e redes sociais particulares.

informatização aqui é o tempo todo, pra falar com a coordenação, falar com os demais setores administrativos eu utilizo meu telefone particular que não tem hora para tocar... chega mensagem, áudio, ligação a qualquer hora. É dez da noite, é meia noite, é uma hora da manhã, chega e eu tenho que responder. Eu tenho uma consciência que isso não é bom e que se eu não responder é visto negativamente. (Professor 9)

Eles mandam no WhatsApp e eu tenho que publicar no Instagram. Agora a outra [instituição], essa que dei aula para os 80 alunos, que eu tava...eles mandavam assim: professora publica aí, publica que agora teremos cursos online, prospecção de aluno,

não sei o que...não sei o que... aí você tem que publicar! E eu publicava... eu era obrigada. (Professor 10)

sim, porque hoje aqui na instituição, eles usam nosso Instagram pessoal pra repostar muitas coisas, e a gente vê que isso tem sido né, uma propaganda para captação de novos alunos. A gente tem pessoas que veem até o nosso Instagram pessoal pra perguntar sobre o curso, e fala...hum.. queria fazer o curso com vocês? aí depois dessa fala tem diversas perguntas! Então assim, isso é uma ação direta de fazer o marketing com nossa rede pessoal. (Professor 3)

aqui é insano o WhatsApp, a gente tem WhatsApp só de grupo de professores, e é um bombardeio de mensagem, toda hora isso! É de madrugada, de manhã, final de semana a minha coordenadora ela não tem um parâmetro, quando ela não chama a gente no privado pra poder te mandar alguma coisa, então, existe um bombardeio de e-mails! Assim, olha, como eu tenho duas coordenadoras você olha e fala assim, ai meu Deus é quatro, cinco e-mails ao dia, então existe uma demanda insana, ai como eu estou em dois grupos lá, tem um grupo da nutrição que tem mais de quarenta professores, então assim, é uma coisa muito doida que tem dias que você não consegue acompanhar o que a primeira pessoa falou lá no início. (Professor 4)

Nas falas acima as queixas apresentadas pelos docentes apresentam uma realidade do professor em dar conta do alto grau de informatização que lhes são exigidos. As falas descrevem um nível elevado na utilização das redes sociais particulares para realização das atividades de trabalho, assim como ferramentas de captação de alunos. Ainda, reportaram que estas ferramentas são particulares dos professores e sem o oferecimento de equipamentos e insumos corporativos para tal atividade. Por fim, fica claro a frequência e o imediatismo na utilização do aplicativo de WhatsApp não respeitando os horários de trabalho, traduzindo assim em um rompimento de delimitação de horários.

No segundo nível, o Fator Atualização do Saber apresentou média alta tendo mais de 75% da amostra acima do ponto médio da escala, ou seja, os professores necessitam de uma atualização continua de saberes e competências assim como uma exigência de formação e informação que ultrapassam os limites organizacionais. Como descrito na Tabela 4, no Capítulo 2 desta tese, esse fator se refere a percepção da atualização contínua de saberes e competências

inerentes ao exercício das atividades, domínio do saber fazer e iniciativas de formação. Em relação a estas últimas, nas entrevistas identifiquei que a exigência por atualização se faz presente nas falas dos professores. Nas falas abaixo, identifiquei uma exigência de atualização, porém, junto dessas falas, vieram ressalvas de não incentivo por parte das instituições de ensino superior privado.

Então, pelas faculdades que trabalho não tem incentivo não, não..., mas uma coisa que eles [Faculdades] falam é, isso eles cobram, o MEC fala, a faculdade exige que a gente tem que se atualizar, produzir três artigos por ano e isso aí... eles cobram mas não incentivam, não pagam nada não. Ir a congresso, ir apresentar algo. O que pode acontecer é eles te liberarem, mas o incentivo não tem! (Professor 2)

Não, não tem nenhum programa institucional pra cursos de atualização. Mas se eu faço o curso por conta própria e não é período de férias eu preciso solicitar, via sistema, que eu estou fazendo determinado curso de tal a tal período eu tenho que repor as aulas. (Professor 3)

Tem as formações continuadas que são capacitações que a própria instituição faz, oferece... que a gente faz a cada semestre. Mas para um mestrado e doutorado por exemplo, eles te dão um percentual de desconto dependendo da sua carga horária. O que eu não vejo que não é muito bom por que se você tem 40, 30 horas como é que você faz um mestrado e um doutorado? Não é fácil né? É incoerente e você não tem tempo para mais nada, mas é um incentivo nesse sentido. (Professor 7)

Bom, aqui não tem nenhum suporte para curso... eu que não faço sozinha não pra você ver! Mas isso vai depender também, né? Tenho que fazer a advogada do diabo, como eu acabei de entrar nessa outra instituição, lá é diferente. O Coordenador falou que posso fazer curso, posso faltar para ir para congresso e não preciso repor as aulas... só tenho que comunicar com um mês de antecedência... Agora, nessa faculdade que estou há anos, não tem nada. Exemplo: publiquei um artigo em um congresso, eu vou ter que pagar sem ajuda e ainda vou ter que repor a aula que deixei de dar. Não tem nenhum incentivo... e eles falam: vai ter que repor! E essa reposição é fiscalizada! Tudo via folha

de ponto. E se o professor não faz, o aluno vai lá e conta e ele tá ferrado! Não existe isso na companhia, a gente não tem incentivo para fazer nada. (Professor 1)

Na validação do QCT, Borges et. al (2021) apontaram a correlação entre os fatores atualização do saber e flexibilização da jornada de trabalho. Essa correlação fica explícita aqui nas falas dos entrevistados quando relataram que para realizar seus cursos de atualização eles precisam de uma flexibilização em suas horas de trabalho.

No terceiro nível, também com média alta, identifiquei os escores no Fator Participação, analisando os quartis para esse fator, verifiquei que mais da metade da amostra está acima do ponto médio da escala. Esse fator se caracteriza pela capacidade das pessoas administrarem os conflitos no ambiente de trabalho e participarem das decisões coletivas. Identifiquei nas entrevistas que essa tendência está presente nas situações do cotidiano do professor por ser o responsável pela gestão da sala de aula e nas relações com seus pares de trabalho, ainda, nesses relatos foram apresentados situações de assédio moral por parte das lideranças.

E vou te dar um exemplo: eles alegam que o aluno não pode ser reprovado porque está pagando. E isso na pós-graduação e na graduação a mesma coisa, só que lá eles vêm com a seguinte fala: professora, será que você não pode dar um trabalhinho? Eu disse, olhe, eu agora jogo a bola! E aí eu digo sobre o desenvolver da aluna no semestre inteiro, passava a aula no celular, tem 5 faltas que é o máximo que ela poderia ter etc... e contei a vida dela esse semestre. Aí jogo a bola pra coordenação e digo, você quer eu faço? Se você como coordenadora quiser, eu faço! Mas eu apresentei a vida dessa aluna, agora eu tou fazendo isso! Sempre que o coordenador já vem me procura eu faço isso... tento resgatar quem é da memória, quem é a pessoa... há e fulano? Fulano é isso... aí eu jogo a bola e a gente decide. (Professor 4)

Quando falo abuso de coordenação é sobre posturas arrogantes e que fazem um assediozinho moral, de uma certa forma, né? Mas aí eu tive que aprender a me posicionar...até penso se vou ser mandado embora, né? Por que tive que aprender a falar, né? Por que as vezes tem isso sim...tem conflitos para serem administrados. (Professor 6)

Na realidade o estresse é muito grande por conta de colegas e de coordenação. As vezes um certo abuso, para ser direto, sim, abuso muito de coordenação e que realmente leva a um estresse bastante forte. (Professor 7)

No quarto nível, estão os escores no Fator Flexibilidade de Jornada com média moderada (abaixo do ponto médio da escala, “Algumas vezes”) e com uma distribuição entre os quartis distribuídas até o ponto médio, sublinhando tendência a falta de autonomia para estabelecimento, organização de horários, planejamento de atividades e mobilidade. Nas entrevistas, identifiquei que a flexibilidade de jornada de trabalho está associada com a capacidade dos professores se planejarem entre turnos, outra atividade profissional e níveis de ensino. As entrevistas além de demonstrarem a falta de autonomia em relação à jornada de trabalho questiona também a participação dos docentes nas tomadas de decisões.

Atualmente é aula na graduação como no mestrado. Aqui a gente é obrigado a dar aula nos dois, tá! Pra composição de salário a gente tem que dar uma disciplina na graduação, uma no mestrado, ter 8 orientandos e estar envolvido em projetos de pesquisa e extensão. Então, hoje eu tenho um projeto de extensão que é sobre orientação profissional que eu coordeno com jovens trabalhadores que foi tema da minha tese, tenho o projeto de pesquisa que, que eu também sou a coordenadora e tem uma outra professora envolvida nesse processo junto comigo e uma média de 10 alunos, né? Entre graduação e mestrado. Pra dar conta disso tudo eu tenho que ter um excelente planejamento estratégico. (Professor 4)

Então, vamos lá! Como na faculdade eu ministro aulas na pós-graduação e também no EAD, então é assim, três dias da semana eu me dedico ao EAD, eu fico em Salvador. Quando no modulo da pós-graduação eu vou para Aracajú! E na pós-graduação é sexta, sábado e domingo. E cada dia estou em um tipo e sigo me organizando! (Professor 7)

por exemplo, eles chegam pra mim e dizem... professora, saíram essas duas outras professoras, nós precisamos que você cubra essas disciplinas... e eu vou dizer o que? Vou dizer não? Não! Não posso... né, não vou!? E por que não posso dizer não? Porque senão depois eu vou ser retalhada. Certeza! Vou ser retalhada... vou ser retalhada! Por que existe essa questão da quantidade de coisa não, eles não preocupam não... e assim,

infelizmente, o que eu converso com os outros colegas de outras faculdades, eu vejo que não é uma coisa só do lugar de onde eu estou... isso acontece nas outras também. Eu percebo, e pelo que eu converso com os outros colegas de Instituições privadas é assim, do mesmo jeito... é osso! É isso que tem! (Professor 5)

Por fim, no último nível e com a menor média encontrei o Fator Responsabilidade apresentando escores baixos e uma distribuição da amostra até 75% abaixo do ponto médio da escala. Este Fator refere-se aos processos de arquivamento de documentos, responsabilização de equipamentos e informações que foram sancionadas.

Tabela 13
Análises Descritivas dos Fatores de Comunicação, Desafio e Participação (N=460)

Fator: Comunicação, Desafio e Participação	Média	Desvio Padrão	Quartis		
			25	50	75
Atualização do saber	3,77	0,52	3,42	3,82	4,14
Responsabilidade	2,42	0,87	1,75	2,37	2,99
Participação	3,34	0,99	2,66	3,36	4,00
Informatização	4,10	0,68	3,74	4,15	4,63
Flexibilidade de Jornada	2,65	0,56	2,25	2,61	3,02
Coeficiente Geral MANOVA		F= 604,68	p<0,001		

6.4 Condições de Trabalho: Suporte e Planejamento

Na Tabela 14 e de acordo com a diferença do nível de significância observado na MANOVA ($p<0,001$), os escores no Fator Gestão por Objetivos apresentaram a média mais alta e uma tendência a predominarem em níveis altos, de acordo com os quartis analisados. Apenas 25% dos participantes tiveram escores abaixo do ponto 3,3. Apresentar índices altos para este fator indica o quanto a realização das atividades se norteia pelos objetivos estabelecidos, pelos planejamentos realizados, e clima de diálogo e administração de conflitos interpessoais. Porém, nos trechos das entrevistas abaixo identifiquei que o ponto de vista dos entrevistados é o inverso da tendência da distribuição dos escores no fator.

Nessa instituição de Salvador, não era convidada para algumas reuniões porque eu questionava e eles não queriam ser questionados. Outras vezes, quando eu era convocada, eu dizia que tinha outro compromisso, bom não vou (risos). Então, não ia

porque ninguém iria responder minhas perguntas... e não, pra não continuar sendo a chata de plantão, eu continuava na minha, produzia meus trabalhos, fazia minhas demandas antes do prazo justamente para não ser chamada a atenção, nada da minha conduta profissional. Mas quando eu tinha a oportunidade de questionar, eu questionava... e aí vinha aquela questão! Os gestores não tinham doutorado, os gestores não tinham mestrado, aí ficava, como é que eu vou aceitar, eu que não tenho mestrado, vou receber advertência de uma professora que está abaixo do meu cargo... eles pensavam, só porque ela tem doutorado ela pode falar? (Professor 7)

Eu acho que a gente não trabalha isoladamente, que a gente precisa compor um grupo e que as disciplinas precisam conversar entre si e que a gente precisa entender que perfil, que profissional a gente quer colocar no mercado de trabalho e que a gente tem comprometimento social muito grande de atender os alunos. Então, é uma orientação da coordenação. (Professor 3)

estresse aqui é muito grande por conta de colegas e de coordenação. Às vezes um certo abuso, para ser direto, sim, abuso muito de coordenação e que realmente leva a um estresse bastante forte e não discute sobre as coisas. Só delegam, e os colegas acatam... e a gente faz. (Professor 6)

No segundo nível, também com média alta e distribuição acima do ponto médio da escala, encontra-se o Fator Normatização. Este fator diz respeito à disponibilização de normas e padronizações de manuais, regimentos, documentos, assim como as ações de chefes e superiores que irão limitar o desenvolver da tarefa. No terceiro nível, com a média mais baixa, quando comparada aos dos níveis anteriores, identifiquei o Fator Suporte e Proteção. Por mais que este fator apresente a média mais baixa, o seu valor está entre moderado a elevado e com uma distribuição mais regular entre os quartis. Nas entrevistas, quando perguntados sobre suporte e proteção os entrevistados relataram não ter, nesse sentido, descreveram ausência de apoio dos superiores assim como da instituição como um todo para o desempenho do trabalho. Descreveram ainda que além de não receberem o apoio e proteção, eles têm vivenciado situações de demissões em massa para contratações de profissionais mais baratos, ocasionando assim insegurança no trabalho e uma realidade de não poder negar e/ou criticar qualquer situação por medo de retaliação.

Muitas! Muitas unidades mandaram embora. Muitas demissões acontecendo devido a valores de salários altos. Professores que estão nessa mesma situação estão sendo desligados. E o pior não é isso... as demissões estão acontecendo, porém, quando se passa seis meses, eles contratam novamente com salários mais baixos. E no processo de demissão eles tem falado isso, estamos mandando embora porque seu salário é baixo. E tchau! É assim! Nessa unidade, o diretor demitiu 30 professores por conta de salário... E nessas novas contratações, depois de seis meses, tem sido assim: professor que recebia 60 reais a hora aula agora é contratado para receber 48. (Professor 1)

E cada dia eles mudam o plano de carreira. No meu caso eu ainda recebo como doutora. Professor que é contratado hoje tem 1% de aumento, ou seja, isso não muda nada! Isso vem de cima! E a coordenadora fala que não se pode gastar com professor! Ai se ele fica caro, você é mandado embora. Nessa unidade que eu estou ninguém recebe como doutor. Isso é pior coisa que tem! A pessoa é ótima, bom de serviço, dá excelentes aulas... e você vai ter que mandá-la embora porque ela é cara! A competência não é levada em consideração. (Professor 10)

Eu acho que é uma série de fatores, acho que isso pesa muito! Você tem que participar de tudo se não já viu, né? Eu acredito, que pelo motivo da instituição está numa reformulação, eles abriram várias disciplinas em EAD, então todo semestre esses professores que eram dessas disciplinas ficam no EAD e depois são demitidos! Isso pra mim é muito mais perceptível por que estou a muito tempo lá e conheço mais pessoas, eu faço tudo que se pede. Outra coisa que acontece é que vai diminuindo carga horária de todo mundo, vai gerando um certo, eu não diria estresse, os professores vão ficando apreensivos, quando isso acontece...vai gerando uma insegurança! E os de cima não falam nada... (Professor 3)

Mas tipo, aconteceu uma situação que nós recebemos do diretor uma nota que precisávamos dar para a unidade... uma nota pronta. Não era a nota que eu queria dar, mas como tinha que colocar a data de nascimento no sistema eu dei a nota que o diretor pediu para dar... Só que a gente pensou assim, vamos mudar a data de nascimento, é só mudar a data de nascimento... mas não é isso! A gente ficou com medo e não mudamos.

Pensamos o seguinte: vai que eles pegam essa base e avalia com a base que eles têm nossa e não encontra a minha data de nascimento lá...aí ficamos com medo de retaliação e a gente não fez isso. (Professor 2)

Tabela 14
Análises Descritivas dos Fatores Suporte e Planejamento (N=460)

Fator: Suporte e Planejamento	Média	Desvio- Padrão	Quartis		
			25	50	75
Suporte e Proteção	2,92	0,76	2,38	2,88	3,41
Normatização	3,61	0,70	3,16	3,62	4,09
Gestão por Objetivos	3,79	0,68	3,30	3,87	4,33
Coeficiente Geral MANOVA		F= 422,27	p<0,001		

6.5 Grupos de Inserção Social

A análise de conglomerado que realizei, envolvendo as variáveis faixa salarial, número de dependentes, se possui outra atividade profissional, o nível de instrução, o tipo de vínculo (emprego) e o tempo de trabalho, indicou, na ANOVA incluídas nas rotinas desta análise, que todas as variáveis contribuíam em nível estatisticamente significativo (para $p < 0,001$) para identificar os conglomerados (grupos ou segmentos da amostra). Apresentei os cinco conglomerados na Tabela 15.

Tabela 15
Descrição dos Grupos de acordo com a inserção social (N=456)

Variáveis	Grupos				
	Novatos Especialistas	Novatos Doutores	Intermediários Mestres	Veteranos Mestres	Veteranos Doutores
Tempo de Trabalho	até 3 anos	4 a 7 anos	8 até 11 anos	12 até 15 anos	16 até 20 anos
Dependentes	1	1	0	2 ou mais	1
Faixa Salarial	R\$ 3.001,00 a R\$ 5.000,00	R\$ 8.001,00 a R\$ 11.000,00	R\$ 3.001,00 a R\$ 5.000,00	R\$ 3.001,00 a R\$ 5.000,00	R\$ 8.001,00 a R\$ 11.000,00
Instrução	Especialistas	Doutorado	Mestrado	Mestrado	Doutorado
Horista	Não	Horista	Horista	Não	Horista
Terceirizado	Terceirizado	Não	Terceirizado	Terceirizado	Não
Outra atividade Profissional	Sim	Não	Sim	Sim	Não
Número de Participantes	131	123	78	65	59

O Grupo Novatos Especialistas (N=131) é o que apresenta menor tempo de trabalho tendo até três anos. Os seus participantes tendem a possuir um dependente e faixa salarial entre R\$3.001,00 a R\$ 5.000,00 reais. Tendem a ser mestres e não horistas, mas também a serem terceirizados e possuírem outra atividade profissional além da docência.

Para o Grupo Novatos Doutores (N=123), em relação ao tempo de trabalho, seus participantes se encontram entre 8 a 11 anos, têm um dependente, estão em uma faixa salarial maior que os grupos anteriores entre R\$ 8.001,00 a 11.000,00, tendem a ser doutores, horistas, não terceirizados e sem outra atividade profissional.

O Grupo Intermediários Mestres (N=78) diferencia-se do primeiro grupo por apresentar como tempo de trabalho 8 a 11 anos, nenhum dependente e um nível de instrução de Mestrado. Seus participantes tendem a uma faixa salarial entre R\$3.001,00 e R\$ 5.000,00 reais. Porém, de acordo com o vínculo de trabalho este grupo tende a ser horista e terceirizado e exercer outra atividade profissional.

O grupo Veteranos Mestres (N=65) apresenta como tempo de trabalho ter de 12 a 15 anos de trabalho, possuem em média dois dependentes e faixa salarial entre R\$3.001,00 a R\$ 5.000,00 reais. Em relação ao nível de instrução, tendem a ser Mestres, não são horistas, porém são terceirizados, além de exercerem uma outra atividade profissional.

Por fim, o Grupo Veteranos Doutores (N=59) se diferencia dos demais grupos por apresentarem um maior tempo de trabalho estando entre 16 até 20 anos, estão também entre as

maiores faixas salariais, entre R\$ 8.001,00 a 11.000,00. Os participantes são prevalentemente doutores, horistas, não terceirizados e sem outra atividade profissional.

Identificar esses conglomerados possibilitou caracterizar uma diversidade de perfis de professores no ensino superior privado que puderam ser demonstrados de acordo com as variáveis que representam a inserção social ocupada. De acordo com Mirowsky e Ross (1989), essa posição impacta diretamente na sua autonomia, nas oportunidades, nas realizações e na qualidade de vida dos sujeitos. Utilizando as variáveis faixa salarial (configurando o poder de aquisição e sua estabilidade financeira, assim como a qualidade de vida e autonomia), número de dependentes (diretamente relacionado com a configuração da família e com as demandas familiares), se possui outra atividade profissional (como característica de realização pessoal e/ou complemento de renda), o nível de instrução (nível de educação que os indivíduos possuem perante a sociedade e grupos que se relacionam), o tipo de vínculo (que de acordo com a amostra da pesquisa, predominou ser terceirizado e/ou horista), e o tempo de trabalho (configurando a inserção de acordo com o tempo e experiência vivenciada); pude identificar cinco grupos que se diferenciaram. Porém, acredito que essa análise não esgota as possibilidades de existência de mais perfis, caso outras variáveis sejam levadas em consideração e Estados e regiões de um país. Assim, os perfis dos grupos sociais encontrados demonstraram a capacidade de tantos fatores se diferenciarem de acordo com os perfis de inserção social evidenciando que políticas trabalhistas e instituições de ensino superior precisam dar conta da diversidade humana e suas singularidades.

6.6 Condições de Trabalho segundo inserção social

Explorei a variância da percepção das condições de trabalho pelos grupos de inserção social dos participantes, utilizando análise de variância (ANOVA) para identificar se as médias de escores nos fatores diferiam significativamente (Tabela 16). Encontrei que entre os escores nos quinze fatores de condições de trabalho, sete são capazes de se diferenciar significativamente aos referidos grupos de inserção social. Esses sete fatores são: Exigência, Atualização do Saber, Responsabilidade, Participação, Flexibilidade de Jornada, Suporte e Proteção e Normatização.

Tabela 16

Relação dos grupos de acordo com a percepção das condições de Trabalho

Fatores	Grupos	Descritivas		ANOVA		Fatores	Grupos	Descritivas		ANOVA	
		M	DP	F	Sig.			M	DP	F	Sig
Processo Burocrático	Vet. Msc	2,63	0,94	0,69	0,6	Atualização do saber	Vet. Msc.	3,76	0,46	2,48	0,04
	Int. Msc	2,8	1,02				Int. Msc.	3,82	0,56		
	Nov. Dr.	2,78	0,93				Nov. Dr.	3,83	0,47		
	Nov. Esp.	2,62	0,98				Nov. Esp.	3,66	0,57		
	Vet. Dr	2,74	0,95				Vet. Dr	3,86	0,52		
Inclusão x Discriminação	Vet. Msc	1,46	0,61	0,41	0,8	Responsabilidade	Vet. Msc	2,43	0,92	5,06	0,01
	Int. Msc	1,6	0,74				Int. Msc	2,43	0,95		
	Nov. Dr.	1,56	0,63				Nov. Dr.	2,69	0,81		
	Nov. Esp.	1,55	0,74				Nov. Esp.	2,23	0,81		
	Vet. Dr	1,54	0,57				Vet. Dr	2,28	0,86		
Ambiente Físico	Vet. Msc	2,01	0,65	0,58	0,67	Participação	Vet. Msc	3,25	0,97	3,43	0,01
	Int. Msc	2,09	0,71				Int. Msc	3,26	0,96		
	Nov. Dr.	2,03	0,64				Nov. Dr.	3,51	0,89		
	Nov. Esp.	2,01	0,7				Nov. Esp.	3,15	1,14		
	Vet. Dr	1,91	0,61				Vet. Dr	3,61	0,85		
Exigências	Vet. Msc	3,17	0,88	4,06	0,01	Informatização	Vet. Msc	4,01	0,66	0,51	0,73
	Int. Msc	3,23	0,83				Int. Msc	4,1	0,76		
	Nov. Dr.	3,5	0,81				Nov. Dr.	4,11	0,61		
	Nov. Esp.	3,08	0,92				Nov. Esp.	4,09	0,69		
	Vet. Dr	3,34	0,83				Vet. Dr	4,18	0,75		

Tabela 16 (Continuação)

Fatores	Grupos	Descritivas		ANOVA		Fatores	Grupos	Descritivas		ANOVA	
		M	DP	F	Sig.			M	DP	F	Sig
Violência	Vet. Msc	2,26	0,77			Flexibilidade de Jornada	Vet. Msc	2,62	0,62		
	Int. Msc	2,29	0,74				Int. Msc	2,47	0,43		
	Nov. Dr.	2,45	0,7	1,47	0,21		Nov. Dr.	2,9	0,54	13,6	0,00
	Nov. Esp.	2,25	0,78				Nov. Esp.	2,47	0,56		
	Vet. Dr	2,38	0,71				Vet. Dr	2,81	0,54		
Respeito aos Limites Orgânicos	Vet. Msc	3,45	0,7			Suporte e Proteção	Vet. Msc	2,96	0,69		
	Int. Msc	3,38	0,83				Int. Msc	2,75	0,69		
	Nov. Dr.	3,53	0,76	0,68	0,61		Nov. Dr.	3,02	0,71	2,58	0,04
	Nov. Esp.	3,39	0,81				Nov. Esp.	2,85	0,88		
	Vet. Dr	3,41	0,77				Vet. Dr	3,09	0,7		
Precariedade Material	Vet. Msc	3,02	0,98			Normatização	Vet. Msc	3,69	0,63		
	Int. Msc	3,17	1,02				Int. Msc	3,7	0,64		
	Nov. Dr.	3,13	0,97	0,64	0,64		Nov. Dr.	3,54	0,67	0,93	0,45
	Nov. Esp.	3,01	1,06				Nov. Esp.	3,63	0,75		
	Vet. Dr	2,96	0,92				Vet. Dr	3,55	0,81		
Gestão por Objetivos	Vet. Msc	3,83	0,66								
	Int. Msc	3,79	0,74								
	Nov. Dr.	3,76	0,62	0,42	0,79						
	Nov. Esp.	3,77	0,77								
	Vet. Dr	3,88	0,59								

Legenda: M = Média; DP = Desvio Padrão; Sig.= Significância; Vet. Msc.=Veteranos Mestres; Int.Msc.= Intermediários Mestres; Nov. Dr.= Novatos Mestres; Nov. Esp.= Novatos Especialistas; Vet. Dr.=Veteranos Doutores

A fim de identificar quais dos grupos percebem maior exigência, por meio dos testes *post hoc* (Bonferroni) identifiquei que para o Fator Exigência, os grupos que se diferenciam

significativamente são os grupos Novatos Doutores ($M=3,5$ e $DP=0,81$) apresentando a maior média do grupo e o grupo Novatos Especialistas ($M=3,08$ e $DP=0,92$) com a menor média do grupo, ou seja, o grupo Novatos Doutores tende a perceber mais as exigências, enquanto o grupo Novatos Especialistas, menos.

O Fator Atualização do Saber que se caracteriza pela necessidade de atualização contínua de saberes e competências, ultrapassando os limites das instituições de ensino superior privado apresentou diferença significativamente estatística também entre os grupos Novatos Doutores ($M=3,83$ e $DP=0,47$) e Novatos Especialistas ($M= 3,66$ e $DP=0,57$). Novamente, o grupo Novatos Doutores apresentou maior média entre os grupos percebendo uma maior necessidade de atualização do saber, ou seja, para o grupo Novatos Doutores quanto mais exigência for feita, mais será a tendência em buscar atualização. O grupo Novatos Especialistas, por apresentar a menor média entre os grupos tendem a não perceber necessidade de atualização dos saberes.

Ainda, de acordo com os testes *post hoc* (Bonferroni), o Fator Responsabilidade apresentou diferença significativamente estatística entre os grupos Novatos Doutores ($M= 2,69$ e $DP= 0,81$) e Veteranos Doutores ($M=2,28$ e $DP=0,86$). Dessa maneira, o grupo Novatos Doutores percebeu um maior grau de responsabilidade entre os demais grupos, sendo que o grupo Veteranos Doutores o menor grau de responsabilidade. Ressalto que o grupo Veteranos Doutores se diferencia do grupo Novatos Doutores por apresentar o maior tempo de trabalho, ou seja, quem tem mais experiência tende a perceber uma menor percepção das responsabilidades.

Seguindo os testes *post hoc* (Bonferroni), os grupos que se diferenciaram significativos estatisticamente para o Fator Participação foram os grupos Novatos Doutores ($M=3,51$ e $DP= 0,89$) e Novatos Especialistas ($M=3,15$ e $DP=1,14$). O grupo Novatos Doutores tende a perceber uma maior capacidade em administrar os conflitos e decisões coletivas quando comparados com o grupo Novatos Especialistas. Esse grupo possui o menor tempo de trabalho e tendem a ser terceirizados. Além da diferença significativa estatisticamente entre os grupos anteriores, o grupo Veteranos Doutores ($M=3,61$ e $DP= 0,85$) e o grupo Novatos Especialistas ($M=3,15$ e $DP=1,14$), se diferenciam. Porém, quando comparados, o grupo Veteranos Doutores é o grupo que apresenta o maior tempo de trabalho, predominando o maior percentual de doutores e o menor percentual de professores especialistas. No grupo Novatos Especialistas, os professores são os novatos, com o menor tempo de trabalho e com o maior número de especialistas. Por fim, ressalto que o grupo Veteranos Doutores é o que apresenta ter maior participação entre os

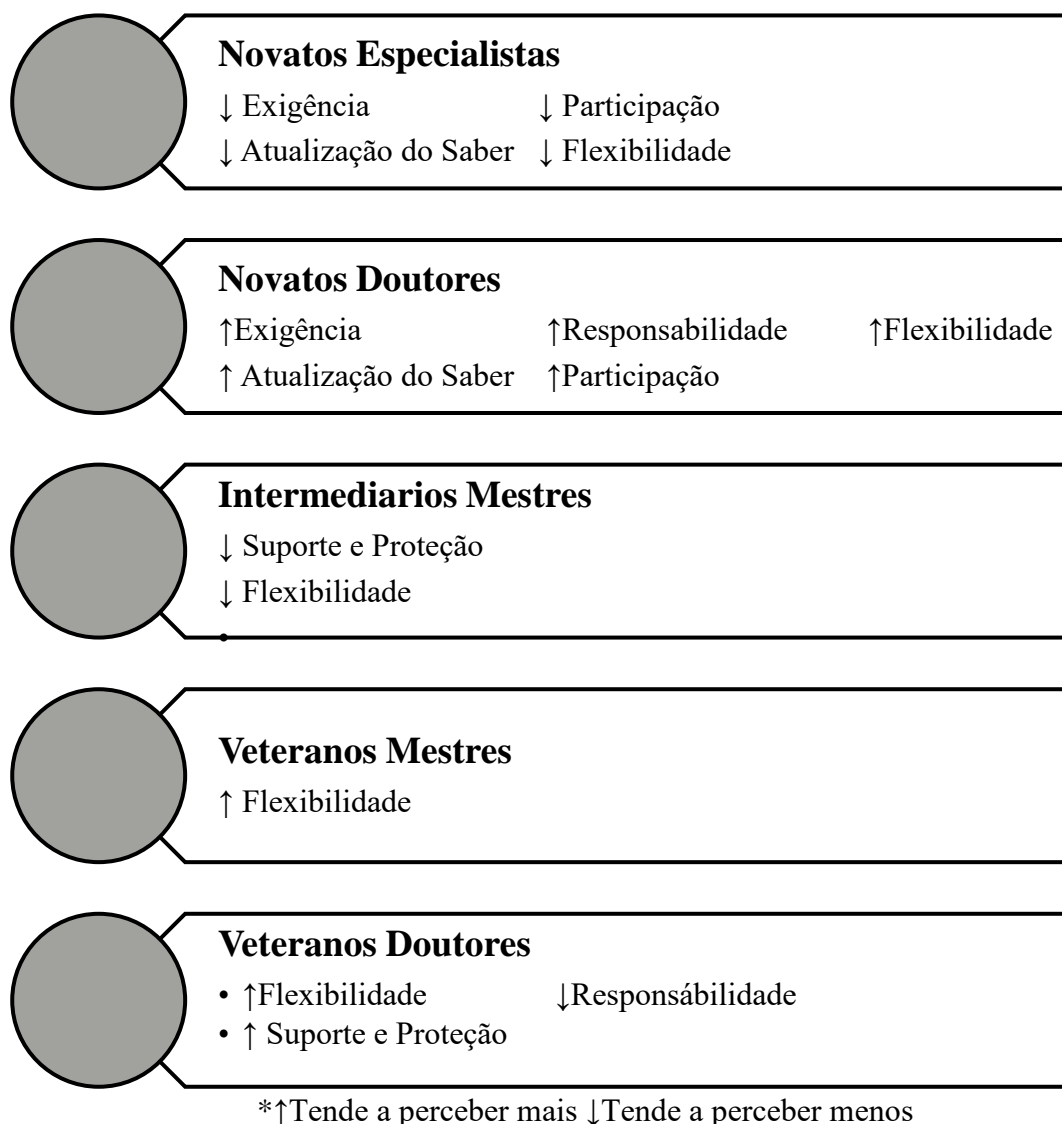
grupos por apresentar a maior média, ou seja, esse grupo tende a perceber maior grau de participação.

Seguindo ainda os testes *post hoc* (Bonferroni), o Fator Flexibilidade de Jornada foi o grupo que apresentou maior quantidade de resultados com diferença significativamente entre os grupos. Foram eles, grupos Veteranos Mestres ($M=2,62$ e $DP=0,62$) e Novatos Doutores ($M=2,90$ e $DP= 0,54$), Intermediários Mestres ($M=2,47$ e $DP=0,43$) e Novatos Doutores ($M=2,90$ e $DP= 0,54$), Novatos Doutores ($M=2,90$ e $DP= 0,54$) e Novatos Especialistas ($M=2,47$ e $DP=0,56$), Novatos Especialistas ($M=2,47$ e $DP=0,56$) e Veteranos Doutores ($M=2,81$ e $DP=0,54$). O grupo que percebe maior tendência em flexibilização de jornada de trabalho foi o grupo Novatos Doutores, por ter a maior média, enquanto que o grupo que percebe a menor tendência em flexibilização de jornada de trabalho foi o grupo Intermediários Mestres.

O último Fator que apresentou diferença significativamente estatística entre os grupos foi Suporte e Proteção que reflete as ações relacionadas a treinamentos, bem como apoio dos superiores no desempenho do seu trabalho. Os grupos que mais se diferenciaram foram os grupos Intermediários Mestres ($M=2,75$ e $DP=0,69$) e Veteranos Doutores ($M=3,09$ e $DP=0,7$), ou seja, o grupo Veteranos Doutores por apresentar maior média tende a perceber mais suporte e proteção do que o grupo Intermediários Mestres. O grupo Veteranos Doutores se caracteriza por ser o grupo dos professores mais experientes, com maior tempo de trabalho. Levantamos que por termos no grupo Veteranos Doutores o maior número de doutores e não serem terceirizados, estes sejam mais ouvidos e, por isso, se percebem com mais suporte das IES.

Após apresentação dos resultados acima, elaborei a Figura 3 que representa as principais tendências apresentadas pelos grupos.

Figura 3 – Percepções dos Grupos segundo as Condições de Trabalho



- Grupo Novatos Especialistas: este grupo tende a perceber uma menor exigência nas realizações das tarefas e uma atualização menos constante de seus conhecimentos na busca de novos saberes e formações complementares. Eles também percebem uma menor participação na tomada de decisões coletivas assim como tendem a perceber uma menor flexibilidade na organização da jornada de trabalho.

- Grupo Novatos Doutores: tende a perceber maior exigência para realização das tarefas, ao mesmo tempo que percebem uma maior flexibilidade para organizarem sua jornada de trabalho. Percebem também uma necessidade continua para atualização do saber por meio de formações complementares que ultrapassam os limites das IES. Este grupo se percebe também com maior nível de responsabilidade e de participação nas decisões coletivamente.

- Grupo Intermediários Mestres: tende a perceber menos suporte e proteção das IES e de seus superiores e uma menor flexibilidade em estabelecer seus horários.

- Grupo Veteranos Mestres: tende a perceber maior flexibilidade em estabelecer horário.

- Grupo Veteranos Doutores: percebem uma maior flexibilidade na organização da sua jornada de trabalho assim como maior suporte e proteção da organização e de seus superiores. Porém, tendem a perceber menor grau de responsabilidade.

Capítulo 7

Discussão

Os resultados demonstraram que a prevalência de professores contratados de maneira terceirizada apontam o fenômeno da “pejotização”. Esse fenômeno manifesta a precarização do trabalho, amparada pela Reforma Trabalhista de 2017, pela legislação complementar de 2008, por aspectos conjunturais (p. ex., correlação de força entre capital e trabalho, tendências mercadológicas, etc.) e pela visão mercadológica da educação. A citada Reforma Trabalhista alterou aspectos da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) de forma a legalizar a “pejotização”, por meio da figura do autônomo (Pessoa Jurídica), caracterizando a fragilização das leis trabalhistas. A legislação complementar de 2008 incrementou tal tendência, pois que facilitou o registro do MEI (Micro Empreendedor Individual). Os aspectos conjunturais mencionados, por sua vez, podem contribuir para conter e/ou silenciar as reações e insatisfações do trabalhador com a forma de contratação. E a referida visão mercadológica conduz as instituições privadas a tratar a educação de forma cada vez mais como negócios economicamente rentáveis (Martins 2000), aplicando princípios econômicos que levam de um lado a enxugar os investimentos e de outro reduzir custos com pessoal.

A prevalência do cargo Professor Auxiliar nos faz indagar se o cargo que o docente ocupa estaria sendo levada em consideração questões como o plano de cargos e salários e o tempo de trabalho ou se não seria uma manifestação do mecanismo relatado pelos entrevistados de demissão daqueles em níveis mais avançados da carreira com base na intenção de barateamento do trabalho docente. Os resultados apreendidos pelo questionário demonstraram que os docentes consideram dias trabalhados formalmente somente os cinco dias úteis de uma semana, indago que se o critério implícito nessas respostas seria somente os dias que eles estão em sala de aula, seguindo a lógica sob a qual eles são pagos. Porém, nas entrevistas, pude perceber que o trabalho adentrava os finais de semana, feriados e até o período de férias. Esse resultado demonstra uma necessidade do aprimoramento do QCT em abranger questões sobre o trabalho executado nas dependências de ensino, e itens que possam apreender o trabalho que é realizado fora das instituições de ensino (os realizados em *home-office*).

Ainda sobre o período de férias docente, os resultados apontam que menos da metade dos participantes dizem usufruir das férias e quando usufruem, continuam a exercer outra atividade profissional remunerada. Isso corrobora a dupla jornada de trabalho do professor do ensino superior privado, porém nos impulsiona a questionar quais os motivos de não usufruírem

das férias assim como o motivo de terem que realizar uma outra atividade neste período. Nessa perspectiva, os resultados demonstraram que a renda recebida pelos professores é quase a totalidade da renda familiar, indagamos se este seria um dos motivos necessários de continuar trabalhando nesse período já que na contratação terceirizada não se tem pagamento das férias. Nas entrevistas percebi que o impacto na renda desses professores se dá diretamente nas novas formas de contratações, sendo eles responsáveis por emitir notas fiscais e se declararem como pequenas empresas, conseqüentemente acarretando diferentes formas de tributações, descontos, imposto de renda e pagamentos de terceiros para realização de serviços contábeis. O docente pejetizado assume também o pagamento de alguma previdência privada para se aposentarem.

Ainda, sobre a renda dos professores do ensino superior privado menos da metade recebem algum valor fixo como salário. Conseqüentemente, isso se dá pela prevalência do professor horista, que recebem de acordo com as horas aulas do semestre. Nas entrevistas, constatei que essa situação gera insegurança e instabilidade dos docentes, corroborando a literatura (p. ex., Oliveira, 2009; Gaspar & Fernandes, 2015). E, por conseqüência, o docente do ensino superior privado fica submetido e/ou é obrigado a realizar novas atividades que são atribuídas além das exigências acadêmicas (Brito, Prado, & Nunes, 2017).

Coerente as condições contratuais e jurídicas de trabalho que mencionamos, os resultados sobre as Exigências, as Contradições e as Condições Materiais demonstraram a percepção de elevadas exigências para realização de seu trabalho. Tais exigências foram descritas principalmente pelo teor de novas atividades administrativas (gestão e atividades comerciais) e de marketing, em nome das instituições como, captação de alunos, divulgadores das instituições e dos cursos, aplicações de vestibulares e serviço de *call center*. Nas entrevistas fica claro que a execução dessas novas exigências se configura como uma “moeda de troca” para a manutenção de suas horas-aulas e seus empregos. Essas novas exigências somaram-se as demandas existentes e pelas queixas dos docentes nas entrevistas podemos supor que diferem das expectativas que nutriam em relação ao conteúdo do trabalho docente.

Os resultados do questionário apreenderam que estes profissionais eram bastante exigidos para atividades que lhes eram atribuídas, porém, somente por meio das entrevistas pude constatar a natureza dessas exigências. Tal constatação revela aspectos que o QCT não aborda, fazendo necessário sugerir que possam identificar e/ou descrever dessas novas atividades extraordinárias e suas frequências e, não somente, a intensidade das exigências.

De maneira controversa à percepção de elevadas exigências, os docentes também relataram que as instituições de ensino superior privado respeitam suas limitações. Nas

entrevistas, não apreendi tal situação, porém, provavelmente esse respeito se dê no âmbito interpessoal, ocorrendo entre os docentes e seus superiores diretos (coordenadores de curso), haja vista que compartilhar condições de trabalho e a pressão da instabilidade no emprego/trabalho. Ainda, analisando as perguntas do questionário que compunham esse fator identifiquei que elas estão direcionadas para atividades de caráter mais administrativo, aquelas caracterizadas por um trabalho contínuo e “tradicional” a ser executado nas oito horas de trabalho. Não configurando a realidade do trabalho docente.

Os professores também apontaram uma alta precariedade material para realização de suas tarefas. Como estratégia, para que eles consigam cumprir suas atividades, eles assumem a responsabilidade de suprir as condições materiais que seria das instituições. Esses achados vão ao encontro do estudo de Araújo et al. (2005) que relataram deficiência nas condições físicas e de infraestrutura do ambiente laboral do professor, dificultando o desempenho docente. Indagamos se essa constatação descontrói a expectativa de senso comum de que o ensino pago pelo estudante e/ou sua família garantiria boas condições de ensino, abrangendo equipamentos modernos, redes de comunicação e laboratórios bem equipados.

Outro resultado constatado está relacionado ao processo burocrático que estes professores precisam realizar. Além de toda documentação, preenchimento de formulários e de informações nos sistemas como plano de ensino, ementas, presenças e faltas, os entrevistados descreveram que se tornaram responsáveis por processos de evasão dos alunos em suas disciplinas e das instituições, tendo eles que contatarem, justificarem e reterem estes alunos, já que esta situação se torna um indicador para avaliação de sua atividade e, conseqüentemente, manutenção do seu emprego. O que apontamos não exclui a possibilidade de as instituições de ensino superior tematizar a evasão de estudantes pelos professores, pelos dirigentes, etc. Porém, o que constatei é que a evasão está sendo tratada como uma questão mercadológica e, a consequência, a realização de tarefas equivalentes ao que se faz no comércio e outros setores de prestação de serviço para fidelização do cliente. Esse caminho de enfrentamento leva a um empobrecimento das funções docentes em que pese a troca pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão que pode fragilizar a construção de identificação com a docência (Antunes & Druck, 2015), ou, usando a terminologia cunhada por Castel (1995/1998), aprofundar um processo de desfiliação docente no ensino superior privado.

Chama a atenção os resultados que apontam a existência de violência e discriminação no ensino superior privado. Por mais que os resultados do questionário pareçam não apresentar médias altas, não temos um parâmetro claro (ponto de corte) que nos indique o que seria

aceitável nestes fatores. Nas entrevistas, ficou evidenciado a dificuldade de abordar tais assuntos. Indagamos que se a dificuldade de falar sobre os assuntos seria pela sensibilidade do assunto ou pelo medo da retaliação que pode ser conferida se estes casos vierem à tona. Ansoleaga et al. (2021) constataram que o conceito de violência no trabalho se caracteriza em diversos modos de designar e está presente na literatura, como: *mobbing*; *bullying*; assédio, hostilização; psicoterror; abuso emocional; supervisão abusiva e incivismo. A versão adotada do QCT aplicou a estratégia de questionar pela violência percebida no ambiente de trabalho e não pela vitimização do participante, esperando que assim amenizaria o “peso” em opinar sobre o assunto. Devemos, no entanto, avaliar a necessidade de ampliar itens representativos das variadas formas de violência no trabalho como apontado pela literatura.

Em relação às condições de Comunicação, Desafio e Participação, os resultados mostram que professores se queixam para o excesso da utilização dos processos de informática, principalmente WhatsApp e da utilização das mídias e redes sociais particulares com objetivos de resoluções e comunicação dos processos de trabalho. Porém, o QCT permitiu apenas constatar o fortalecimento da tendência à crescente informatização. Assim, para que o questionário possa ser aprimorado, devem ser adicionados itens sobre os tipos de redes sociais que estes profissionais estão sendo obrigados a utilizar como, se essas redes são particulares e/ou corporativas, qual a frequência e períodos (diária, semanal e mensal) que são utilizadas, com qual tipo de público as redes estão sendo utilizadas (professores, gestores, alunos, comunidade externa) e se tal utilização acontece de maneira voluntária ou obrigatória. Além de que devemos considerar a necessidade de ter itens acerca do trabalho em *home-office* conforme o que é estabelecido por lei, tais como: subsídios para prover e manter adequado espaço de trabalho e insumos (bancadas, cadeiras, computadores, internet, celulares, etc.).

Essa constatação vai ao encontro dos resultados que demonstraram uma baixa percepção para autonomia para organização de horários, planejamento de atividades e mobilidade dos professores. Esses resultados refletem paradoxos da percepção da flexibilidade de horários que os professores têm.

Como esperado, pela característica da profissão docente, a necessidade de atualização do saber dos professores foi constatada como algo necessário, a fim de que os professores se atualizem e busquem novas competências. Nas entrevistas identifiquei que a exigência por atualização se faz presente nas falas dos professores, porém, com uma percepção de extrapolação das barreiras institucionais sem o incentivo por parte das instituições de ensino

superior privado. Porém, os processos de regulação dos cursos e das instituições exigem desse professor uma atualização mínima comprovada.

Os resultados referentes à participação dos docentes em tomar decisões relacionadas ao trabalho se dá por ele ser o mediador responsável dos conflitos de sala de aula e também nas relações junto aos seus pares. Nas entrevistas, ficou evidenciado que as decisões que envolvem reprovação de alunos não são mais feitas somente pelo critério da nota, mas sim decidido pela coordenação de curso que oportuniza novas tentativas até que o aluno seja aprovado. Ainda, nesses resultados, constatei situações causadoras de assédio moral por parte das lideranças, o que é caracteristicamente uma forma de violência no trabalho.

Por fim, os resultados relacionados ao suporte e planejamento dos docentes me conduz a perceber a vivência de uma contradição. Os resultados do questionário descrevem que as atividades dos docentes são direcionadas pelos objetivos e planejamento realizado em clima de diálogo e administração de conflitos interpessoais. Porém, nas entrevistas os relatos são controversos a esses achados, demonstrando uma dificuldade nas problemáticas levadas as lideranças. Por fim, os resultados identificam uma ausência de suporte e proteção por parte dos superiores e gestores institucionais. Os docentes alegam que além de não terem um suporte não conseguem visualizar segurança, a nível de estabilidade, em seus postos de trabalho. Descrevendo situações de demissões em massa para contratações de profissionais mais barato e/ou menos qualificado. Isso nos remete novamente sobre o processo de transformação do ensino em mercadoria e a desconstrução da noção de meritocracia, alimentada e divulgada como princípio básico neoliberal que tenta desvalorizar as demandas dos trabalhadores por estabilidade. Profissionais com instrução de doutores, com residências e/ou outras atualizações pós-doutorais e experiência docente acumulada (com pagamentos maiores de horas aulas) são substituídos por outros, menos qualificados, mas a quem podem pagar menos. Em outras palavras, o critério de escolha estaria sendo somente mercadológico ou pela qualidade do desempenho docente, do ensino e do comprometimento institucional?

Os cinco agrupamentos encontrados de acordo com a inserção social proposta por Mirowsky e Ross (1989) caracterizou que o grupo dos Novatos Especialistas são os que menos tendem a perceber os fatores exigência, atualização do saber, participação e flexibilidade. Hipotetizamos que essa percepção está relacionada ao nível de instrução desse grupo, e a eles não priorizarem a profissão docente já que possuem outra profissão remunerada.

O grupo Novatos Doutores são os que mais tendem a perceber as exigências, uma maior necessidade de atualização do saber, um maior nível de responsabilidade, uma maior

participação na resolução de problemas, uma maior flexibilidade da jornada de trabalho e um suporte e proteção e normatização. Acreditamos que o nível de percepção desse grupo ser tão alta é consequência de uma alta expectativa para as atividades que eles imaginavam realizar antes de serem contratados no ensino superior privado, por exemplo, a realização de pesquisas, ministrar disciplinas generalistas e não relacionadas diretamente com sua especialização, que suas titulações fossem levadas em consideração na forma de contratação.

Entretanto, o grupo Intermediários Mestres foram os que apresentaram uma menor percepção de suporte e proteção e flexibilidade em sua carga-horária. Presumimos que este grupo perceba uma menor proteção por não ser mais caracterizado como novatos, ou seja, o tempo de trabalho pode ser uma ameaça para as práticas de demissões e contratações mais baratas.

O grupo dos Veteranos mestres são os que apresentam uma tendência em perceber maior flexibilidade da jornada de trabalho. Supomos que esse grupo perceba uma maior flexibilidade da jornada de trabalho por serem veteranos, e assim, terem um pouco mais de liberdade de escolhas e terem um pouco mais de experiência.

Por fim, os Veteranos Doutores são os que percebem tendência em maior flexibilidade e ter suporte e proteção, porém, percebem menor responsabilidade. Da mesma maneira que o grupo anterior, a percepção de flexibilidade da jornada de trabalho pode estar relacionada as possíveis escolhas que este grupo pode fazer, porém, eles enxergam um menor nível de responsabilidade que pode estar relacionado com a menor expectativa, com a naturalização das atividades realizadas e do prestígio que este grupo tem, amenizando assim a responsabilidade.

Assinalamos que existe na verdade diferentes perfis de docentes do ensino superior privado, não sendo uma categoria homogênea, que por consequência, possuem diferentes percepções das condições de trabalho. A gestão da docência (professores do ensino superior privado) deveria pensar em políticas que partissem das reais diferenças.

Por meio da aplicação do QCT (Borges et al., no prelo) e das entrevistas semiestruturadas realizadas, pude descrever e analisar a percepção dos docentes acerca das suas condições de trabalho, identificando os elementos de precarização, bem como se elas configuram a QVT dos docentes de instituições privadas. Os procedimentos de análise de dados (análises de conteúdo e análises estatísticas), me possibilitou investigar a qualidade de vida no trabalho dos docentes do ensino superior privado por diferentes perspectivas podendo apreender suas variações, ampliando a compreensão da realidade e contribuindo para reafirmar a

possibilidade e os benefícios de articulação de técnicas quantitativas e qualitativas (Minayo, 2014).

Nas entrevistas, percebi que tal fenômeno tem provocado nos professores uma falta de pertencimento as instituições de ensino, assim como, uma descaracterização da profissão docente. No cotidiano dessas instituições passam a prevalecer com a lei da terceirização, professores sendo contratados de maneira terceirizada o que caracteriza ausência de direitos trabalhistas e ausência de qualquer estabilidade. De acordo com Heleno, Borges e Agulló (2021) com o avançar da 4^o revolução industrial fenômenos como a fragmentação de contingentes de trabalho segundo as ocupações e as radicais mudanças nos vínculos trabalhistas são correntes emergentes. Para Antunes e Druck (2015) é indissociável a relação entre terceirização e precarização do trabalho. Corroborando, Linidino (2016) afirma que a precarização nas relações de trabalho pode torná-los docentes de segunda categoria. Desse modo, a qualificação docente fica limitada pela competência estabelecida por esse mercado e altera sua essência, pois o caráter formativo nele promovido sucumbe às avaliações meritocráticas e mercadológicas atualmente efetuadas.

A realização das entrevistas semiestruturadas me permitiu investigar e ampliar a compreensão da realidade, a fim de complementar a aplicação do QCT. Esta constatação indica em que caminhos o QCT pode ser aperfeiçoado, a fim de apreender as particularidades das condições de trabalho do docente do ensino superior privado. Tal aprimoramento exige atualizar antes a própria tipologia das condições de trabalho em seu caráter contingencial às ocupações. Assim, as contribuições teóricas e técnicas, criando vinhetas para pensar novas agendas de pesquisas que envolva o aprimoramento do questionário traduzindo.

Neste cenário e de acordo com os resultados das condições jurídicas e contratuais encontrados, o professor passa a viver com uma pressão e cobrança de atividades de maneira *full time*, tendo que dar conta diretamente com uma nova configuração assumida pelas instituições de ensino superior privado. Conforme Franco et al. (2010) a intensificação do trabalho com o estabelecimento de metas inalcançáveis, aumento da competitividade, forte pressão de tempo, intensificação do controle e da gestão pelo medo são atributos da precarização do trabalho. Surgindo um perfil docente que assume responsabilidades além das funções de ensino, pesquisa e extensão esperadas. Nesse contexto, os docentes passam a conviver com um ambiente de trabalho alicerçado pela lógica empresarial como já assinalamos anteriormente. Compete ao professor encontrar estratégias para se adaptar a fim de manutenção de seu trabalho? Ou são necessárias políticas públicas que combatam tal lógica? Que

mecanismos de avaliação de cursos e instituições privadas para seu credenciamento poderiam colaborar na transformação dessa realidade? Segundo Santos et al. (2016), o docente assume as consequências desse novo modelo produtivista tendo o seu trabalho intensificado, levando a sobrecarga, estresse e competição. Ruza e Silva (2016) afirmaram que o professor, se vê interpelado por elevada carga de trabalho, trabalhando e cooperando, por vezes, de forma deliberada ou inconsciente para um ambiente demasiado competitivo e individualista.

Políticas públicas como a lei da terceirização e da criação do MEI tem contribuído na prática para o processo da “pejotização”. De acordo com Krein, Abílio, Freitas, Bolsari e Cruz (2017), esse fenômeno tem representado um indicativo para a ruptura dos direitos dos trabalhadores contratados dessa maneira. Isso significa que, a legislação trabalhista desobriga o empregador dos custos de carga tributária, da previdência social, do imposto de renda, do recolhimento do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) e pagamentos de Décimo terceiro salário e de suas férias (Antunes, 2018; Barbosa & Orbem, 2015; Carvalho, 2010; Pereira, 2013). Tais responsabilidades são transferidas ao docente, alimentando a incerteza e a instabilidade de se manter no trabalho.

A forma de contratação e/ou o vínculo com as instituições estão por trás da maioria dos resultados encontrados, por exemplo: aceitar tarefa que não diz respeito à docência. Isso acontece pelo medo das pessoas negarem e terem suas horas retiradas, ou seja, a instabilidade cria uma submissão. E qual é o senso comum? Quem é instável trabalha mais e melhor? O docente pode até trabalhar mais, mas não que seja melhor. Isso é consequência de uma submissão fazendo com que os docentes aceitem atividades que não deveriam aceitar e prejudiquem o ensino. Se esses docentes aceitam essas atividades, diretamente estão somando as demais uma carga de trabalho ainda maior, que acarreta uma fragilização das atividades acadêmicas. Como o tempo começa a ficar limitado, o tempo que era utilizado para as atividades acadêmicas fica comprometido.

Tudo isso revela a precarização do trabalho docente no ensino superior privado de acordo com as dimensões apresentadas pelos autores Antunes e Druck (2015) e Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010), as mudanças no mercado de trabalho e nas relações contratuais que se caracterizaram principalmente com a terceirização do vínculo contratual; a intensificação do trabalho a partir das novas exigências que lhes são atribuídas; a degradação da responsabilidade das instituições para com segurança do trabalho por consequência da precarização dos insumos materiais e contratuais; pela fragilização da identidade docente que está relacionada a novas atividades que não são acadêmicas; ao enfraquecimento da organização sindical quando

percebemos que a grande maioria dos docente não são sindicalizados e não participam das atividades promovidas pelo sindicato; e pelo dismantelamento das legislações protetoras do trabalho tais como, a lei da terceirização e criação do MEI. Dessa maneira, concluo que se todas as dimensões elencadas pelos autores foram afetadas há uma intensa precarização do trabalho docente.

Por fim, estudar o fenômeno da qualidade de vida no trabalho por meio das condições de trabalho afere que este construto está diretamente relacionado a uma complexidade que não depende simplesmente dos sujeitos como se fossem peças que precisam se ajustar as organizações e/ou programas de QVT. Descrever a qualidade de vida no trabalho através das condições de trabalho nos capacita para que possamos observar tal fenômeno de maneira coletiva no meio que os trabalhadores se inserem, levando em consideração os sujeitos e suas relações, as organizações e seus objetivos e as políticas sociais e econômicas administradas pelo Estado.

Capítulo 8

Considerações Finais

A pesquisa atingiu seu objetivo de analisar as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida dos docentes de instituições privadas no ensino superior privado, a partir do contexto que estes profissionais vivenciam. E por consequência contribuiu na produção de conhecimento por vários caminhos:

- A proposta do modelo teórico de QVT abrangendo níveis de análise que se complementam e se relacionam pelos níveis micro, meso e macro utilizando os pressupostos das psicossociologias. Tal proposta trouxe um refinamento para um aperfeiçoamento da QVT não limitando a diagnósticos empresariais e/ou programas assistencialistas.

- Aplicação do QCT como indicador de QVT. Analisar as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida oportunizou descrever as características e o ambiente das instituições de ensino superior apreendendo as singularidades das condições de trabalho praticadas nessas instituições.

- Os perfis dos grupos por inserção social demonstraram a capacidade de diferenciarem os escores em vários fatores. Evidenciaram que políticas trabalhistas e os programas de QVT precisam dar conta da diversidade docente.

- Descrição e análise das condições de trabalho apresentando os elementos da precarização e a configuração da qualidade de vida no trabalho dos professores, tais como os novos vínculos trabalhistas, as novas responsabilidades administrativas, comerciais e de marketing, sobre o docente, resultando em uma “troca” de responsabilidades como ameaça de não terem seus empregos (horas-aulas), enfraquecendo e dificultando assim uma mobilização coletiva.

A metodologia aplicada possibilitou a combinação de técnicas que se complementaram podendo analisar de maneira coletiva as tendências que configuram as condições de trabalho, podendo assim interpreta-las como indicador de qualidade de vida dos professores e por meio das entrevistas, as explicações e descrições na opinião dos professores entrevistados.

Como limitação deste estudo, registro que não pude analisar as condições de trabalho dos professores do ensino superior privado de maneira segmentada em território brasileiro. Assim, por fim, recomendo novas agendas de pesquisa em território brasileiro, levando em consideração as regiões do Brasil e os tipos de instituições privadas existentes a saber:

faculdades, centro universitários e universidades. Ainda, a realização de uma pesquisa comparativa entre as condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho dos docentes de instituições públicas e privadas.

Minha trajetória no doutorado

Considero necessário registrar que, além do desenvolvimento da minha tese, tive a oportunidade de me envolver nas pesquisas do Laboratório de Estudos Sobre Trabalho, Sociabilidade e Saúde, (coordenado pela professora Livia de Oliveira Borges) que me proporcionou:

- Ser membro integrante dos projetos: “Impactos dos significados e condições de trabalho nos indicadores de rotatividade e intenção de rotatividade”; “Qualidade de vida, condições de trabalho de servidores da UFMG”; “Estudo comparativo acerca das condições de trabalho em universidades brasileiras”; “Saúde e bem-estar de trabalhadores desempregados e em situação de precariedade”.
- Contribuir na elaboração de artigos científicos: “Questionário de Condições de Trabalho para Servidores Universitários”; “Impactos da terceirização em empregados efetivos: Um caso na construção de edificações”; “O Uso de Substâncias Psicoativas por Universitários Trabalhadores”
- Apresentar trabalhos em eventos científicos como Congresso Brasileiro de Psicologia Organizacional e do Trabalho nas edições VII, VIII e IX nos anos de 2016, 2018 e 2019.
- Participar de grupos de estudos do Laboratório sobre Trabalho, Sociabilidade e Saúde, o que implica compartilhar aprendizados e acompanhar o trabalho dos demais alunos de pós-graduação e da iniciação científica.

Por fim, levo em consideração toda minha trajetória no processo de doutoramento ao longo desses quatro anos. Sob o ponto de vista acadêmico a tese me proporcionou habilidades não só para o contexto da pesquisa, mas para minha formação profissional como professor e pesquisador. Desde o cursar das disciplinas, a construção do projeto, os caminhos percorridos para construção das escolhas metodológicas e as atividades de campo.

Referências

- Albuquerque, L. G., & Limongi-França, A. C. (1998). Estratégias de recursos humanos e gestão da qualidade de vida no trabalho: O stress e a expansão do conceito de qualidade total. *Revista de Administração*, 33(2), 40-51. Recuperado de: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/18160/estrategias-de-recursos-humanos-e-gestao-da-qualidade-de-vida-no-trabalho--o-stress-e-a-expansao-do-conceito-de-qualidade-total>
- Alvaro, J. L., & Garrido, A. (2006). Ocupación y bienestar. In A. Garrido (Org.), *Sociopsicología del trabajo* (pp. 99-132). Barcelona: Editorial UOC.
- Álvaro, J. L. (1995). *Psicología social: Perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Alves, C. R. A., Correia, A. M. M., & da Silva, A. M. (2019). Qualidade de vida no trabalho (QVT): Um estudo em uma instituição federal de ensino superior. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 15(3), 205-227. <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2019v12n1p205>
- Amado, G., & Enriquez, E. (2011). Psicodinâmica do Trabalho e Psicossociologia. In P. F. Bendassolli & L. A. P. Soboll (Orgs.), *Clínicas do trabalho* (pp. 99-109). São Paulo: Atlas.
- Andrade, A. L. D., Moraes, T. D., Tosoli, A. M., & Wachelke, J. (2015). Burnout, clima de segurança e condições de trabalho em profissionais hospitalares. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 15(3), 233-245. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2015.3.565>
- Antunes, R., & Druck, M. G. (2015). A terceirização sem limites: A precarização do trabalho como regra. *O Social em Questão*, (34), 19-40.
- Antunes, R. (2018). *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo
- Ansoleaga, E., Mauro, A., Díaz, X., & Toro, J. P. (2021). Violencia en el trabajo. In L. O. Borges, S. C. Barbosa, L. A. Guimarães (Orgs.), *Psicossociologia do trabalho: Temas contemporâneos* (pp. 95-136). CRV.
- Ansoleaga, E., & Toro, J. P. (2014). Salud mental y naturaleza del trabajo: Cuando las demandas emocionales resultan inevitables. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 14(2), 180-189. Recuperado de <http://submission.pepsic.scielo.br/index.php/rpot/index>
- Araújo, T. M. (2005). Mal-estar docente: Avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. *Revista Baiana de Saúde Pública*, 29(1), 6-21. <https://doi.org/10.22278/2318-2660.2005.v29.n1.a108>

- Barbosa, A. M. S. & Orbem, J. B. (2015). “Pejotização”: precarização das relações de trabalho, das relações sociais e das relações humanas. *Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM*, 10(2), 1-21. <https://doi.org/10.5902/1981369420184>
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trad.). São Paulo: Edições70. (Originalmente publicado em 1977).
- Barus-Michel, J., Enriquez, E., & Lévy, A. (2006). *Vocabulaire de Psychosociologie. Positions et références*. Toulouse: Érès.
- Blanch, J. M. (2003). Condiciones de Trabajo. In J. M. Blanch, M. J. Espuny, C. Gala & Martín (Orgs.), *Teoría de las relaciones laborales. Fundamentos* (pp. 42-44). Barcelona: Editorial UOC.
- Borges, L. O., & Barros, V. A. (2021). Psicossociologias do Trabalho. In L. O. Borges, S. C. Barbosa, & L. A. M. Guimarães (Orgs.), *Psicossociologias do Trabalho: Temas Contemporâneos* (pp. 21-40). Curitiba: CRV.
- Borges, L. O., Costa, M. T. P., Alves-Filho, A., Souza, A. L. R., Rocha-Falcão, J. T., Leite, C. P. R. A., & Barros, S. C. (2013). Questionário de condições de trabalho: reelaboração e validação de construto. *Avaliação Psicológica*, 12(2), 213-225.
- Borges, L. O., Barros, S. C., & Magalhães, N. S. (2020). Quality of Working Life: Conceptions in Brazilian Federal Universities. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37(4) e190096. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e190096>
- Borges, L. O., Garcia Primo, G. M., Barros, S. C., Santos Neto, S. P., Heleno, C. T., Motta, G. M. V. (no prelo) Questionário de Condições de Trabalho para Servidores Universitários. *Revista de Avaliação Psicológica*
- Brandão, J. E. D. A. (1997). A evolução do ensino superior brasileiro: uma abordagem histórica abreviada (pp. 2-59). *Didática do ensino superior: técnicas e tendências*. São Paulo: Pioneira.
- Brasil, L. (1961). Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*.
- Brasil, M. (1968). Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968: Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*.
- Brasil. (1971). Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário oficial da União*.

- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. *Diário oficial da União*.
- Brito, R., Prado, J. R., & Nunes, C. P. (2017). As condições de trabalho docente e o pós-estado de bem-estar social. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 10(23), 165-174. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v10i23.6676>
- Britto, P. C., da Silva Lopes, E., Drinko, C. H. F., & Gonçalves, S. B. (2015). Fatores Humanos e Condições de Trabalho em Atividades de Implantação e Manutenção Florestal. *Floresta e Ambiente*, 22(4), 503-511.
- Brum, L. M., Azambuja, C. R., Rezer, J. F. P., Temp, D. S., Carpilovsky, C. K., Lopes, L. F., & Schetinger, M. R. C. (2012). Qualidade de vida dos professores da área de ciências em escola pública no Rio Grande do Sul. *Trabalho, Educação e Saúde*, 10(1), 125-145.
- Carvalho-Freitas, M. N., Silva, L. M., Farias, S. P. M., Oliveira, M. S., & Tette, R. P. G. (2013). Comprometimento organizacional e qualidade de vida no trabalho para pessoas com e sem deficiência. *Psico-USF*, 18(1), 109-120.
- Carvalho, M. A. L. (2010). Pejotização e descaracterização do contrato de emprego: o caso dos médicos em Salvador – Bahia. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais e Cidadania, Universidade Católica do Salvador, Salvador, BA. Recuperado de <http://www.desenvolvimentoqs.ufba.br/sites/desenvolvimentoqs.ufba.br/files/MARIA%20AMELIA%20LIRA%20DE%20CARVALHO.pdf>
- Castel, R. (1998). As metamorfoses da questão social: Uma crônica do salário (I. D. Poleti, Trad.). Petrópolis: Vozes. (Originalmente publicado em francês em 1995).
- Corrêa, R. A. A. (1993). Qualidade de vida, qualidade do trabalho, qualidade do atendimento público e competitividade. *Brazilian Journal of Public Administration*, 27(1), 113-a. <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/8707>
- Conte, A. L. (2003). Qualidade de vida no trabalho. *Revista FAE Business*, 7, 32-34. Retrieved from: img.fae.edu/galeria/getImage/1/16571247435940246.pdf
- Costa, M. T. P., Borges, L. O., & Barros, S. C. (2015). Condições de trabalho e saúde psíquica: um estudo em dois hospitais universitários. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 15(1), 43-58. doi: <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2015.1>
- Costa, W. M. A., Souza, K. R., & da Silva Scaff, E. A. (2021). Flexibilização dos direitos trabalhistas e as consequências para o trabalho docente. *Laplace em Revista*, 7(1), 20-30. 10.24115/S2446-6220202171133p.20-30

- Cunha, L. A. C. R. (2007). *A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era Vargas*. São Paulo: Unesp.
- Dallabrida, N. (2011). Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolicização e escolarização. *Histórias e memórias da educação no Brasil*, 3, 77-86.
- Delamotte, Y., & Takezawa, S. (1984). *Quality of working life in international perspective*. Ginebra: OTI.
- Dextras-Gauthier, J., Marchand, A. & Haines, V. (2012). Organizational culture, work organization conditions and mental health: a proposed integration. *International Journal of Stress Management*, 19(2), 81-104. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/a0028164> .
- Engels, F. (1986). A situação da classe trabalhadora na Inglaterra (R. C. Artigas & R. Forti, trad.). São Paulo: Global. (Originalmente publicado em 1981)
- Entringer, T. C. (2020). Qualidade de vida no trabalho (QVT): análise bibliométrica do período 2014-2018. *Gepros: Gestão da Produção, Operações e Sistemas*, 15(2), 135. <https://doi.org/10.15675/gepros.v15i2.2470>
- Fávero, M. D. L. (2000). *Universidade do Brasil: das origens à construção* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52. <https://doi.org/10.25115/ecp.v3i6.909>
- Ferrer, W. M. H., & Rossignoli, M. (2016). Expansão do ensino superior e precarização do Trabalho docente: o trabalho do “horista” no ensino privado. *Cadernos de Pesquisa*, 3(6), 106-118. <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v.23n.especial/p106-118>
- Ferreira, M. C. (2008). Ergonomia se interessa pela qualidade de vida no trabalho? Reflexões empíricas e teóricas. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 11(1), 81-99.
- Ferreira, M. C. (2011). A ergonomia da atividade pode promover a qualidade de vida no trabalho? Reflexões de natureza metodológica. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 11(1), 8-20.
- Ferreira, M. C., & Mendes, A. M. (2004). Gestão de Pessoas Focada na Qualidade de Vida no Trabalho: Bem-Estar, uma Tarefa de Todos. *Anais do 1º Fórum de Qualidade de Vida: trabalhando e vivendo com qualidade*, 3-8.
- Ferreira, M. C., Alves, L., & Tostes, N. (2009). Gestão de qualidade de vida no trabalho (QVT) no serviço público federal: o descompasso entre problemas e práticas gerenciais.

- Psicologia: teoria e pesquisa*, 25, 319-327. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000300005>
- Ferreira, S. (2012). Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). *Linhas críticas*, 18(36), 455-472.
- Fernandes, E. C. (1996). *Qualidade de vida no trabalho: como medir para melhorar*. Salvador: Casa da Qualidade.
- Franco, T., Druck, M. G., & Seligmann-Silva, E. (2010). As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 35, 229-248. <https://doi.org/10.1590/S0303-76572010000200006>
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa-3*. São Paulo: Artmed editora.
- França Garcia, I., dos Santos, V. L. P., Rodrigues, I. C. G., Ribas, J. L. C., Busato, I. M. S., & Berté, R. (2019). (2019). Estudo da qualidade de vida no trabalho de professores do ensino superior. *Revista Intersaberes*, 14(31), 187-197. <https://doi.org/10.22169/ri.v14i31.1419>
- Gaspar, R. F., & Fernandes, T. C. (2014). Mercantilização e oligopolização no ensino superior privado. *Educação & Realidade*, 39, 945-966. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/cVyNVJwsbNsP4KkQ38ZgXCq/abstract/?lang=pt>
- Gasparini, S. M., Barreto, S. M. & Assunção, A. A. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 189-199. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>
- Gaskell, G. (2002). Entrevistas individuais e grupais. In M. W. Bauer, & G. Gaskell (Orgs). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som um manual prático* (pp. 64-89). Petrópolis: Vozes.
- Gebrin, A., & Andreotti, R. (2016). Sociologia clínica e psicossociologia: a noção de implicação do pesquisador. *Teoria & Sociedade*, 24(1), 142-157. Recuperado de <http://www.teoriaesociedade.fafich.ufmg.br/index.php/rts/article/view/263>
- Gibson, C. B. (2017). Elaboration, Generalization, Triangulation, and Interpretation: On Enhancing the Value of Mixed Method Research. *Organizational Research Methods*, 20(2) 193-223. <https://doi.org/10.1177/1094428116639133>
- Ghiraldelli Jr., G. J. (2009). *Filosofia e história da educação brasileira*. São Paulo: Manole.
- Gonçalves, S. A. (2008). Estado e expansão do ensino superior privado no Brasil: uma análise institucional dos anos de 1990. *Educar em Revista*, 24(31), 91-111. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100007>

- González, P., Peiró, J. M., & Bravo, M. J. (1996). Calidad de vida laboral. In J. M. Peiró, & F. Prieto (Orgs.), *Tratado de Psicología del Trabajo, v. II* (pp. 161-186). Madrid: Síntesis Psicología.
- Grote, G. & Guest, D. (2017). The case for reinvigorating quality of working life research. *Human Relation*, 70(2), 149-167. <https://doi-org.ez27.periodicos.capes.gov.br/10.1177/0018726716654746>
- Hackman, J. R., & Lawler, E. E. (1971). Employ reactions to job characteristics. *Journal of Applied Psychology*, 55(3), 259-85. <https://doi.org/10.1037/h0031152>
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170. <https://doi.org/10.1037/h0076546>
- Huse, E. F., & Cummings, T. G. (1985). *Organization development and change*. St. Paul: West Publishing Company.
- Heloani, J. R. (1996). *Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar*. São Paulo: Cortez.
- Herrera, S. R., & Cassals, V. M. (2005). Algunos factores influyentes en la calidad de vida laboral en Enfermería. *Revista Cubana de Enfermería*, 21(1), s/p. <file:///C:/Users/LG/Downloads/DialnetConstrucaoEValidacaoDeUmaEscalaDeAvaliacaoDaQualid-5115094.pdf>
- Hewison, K. (2016). Precarious work. In S. Edgell, H. Gottfried, & E. Granter (Ed.), *The SAGE Handbook of Sociology of Work and Employment* (pp. 1-47). Los Angeles: Sage publications.
- Instituto nacional de estudos e pesquisa educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. Brasil, 2013. Recuperado de https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf
- Instituto nacional de estudos e pesquisa educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. (2017). Brasil. Recuperado de http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6725796 .
- Instituto nacional de estudos e pesquisa educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. (2019). Brasil. Recuperado de https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf .

- Klein, L. L., Pereira, B. A., & Lemos, R. B. (2019). Qualidade de vida no trabalho: parâmetros e avaliação no serviço público. *Revista de Administração Mackenzie*, 20(3), 1-35. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eRAMG190134>
- Krein, J. D., Abílio, L., Freitas, P., Bolsari, P., & Cruz, R. (2018). Flexibilização das relações de trabalho: insegurança para os trabalhadores. In J. Krein, D. M. Gimenez, & A. Santos (Orgs.), *Dimensões críticas da reforma trabalhista no Brasil* (pp. 95-122). Campinas, SP: Curt Nimuendajú
- Lau, R. S. (2000). Quality of work life and performance – An ad hoc investigation of two key elements in the service profit chain model. *International Journal of Service Industry Management*, 11(5), 422-437. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000152&pid=S0102-3772200900030000500015&lng=en
- Leite, J. V., Ferreira, M. C., & Mendes, A. M. (2009). Mudando a gestão da qualidade de vida no trabalho. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 9(2), 109-123. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/rpot/article/view/13160>
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em 07, set., 2018.
- Lima, M. E. A. (2002). Esboço de uma crítica à especulação no campo da saúde mental e trabalho. In W. Codo (Org.), *O trabalho enlouquece? Um encontro entre a clínica e o trabalho* (pp. 139-160). Petrópolis: Vozes.
- Limongi-França, A. C. (2009). Promoção de saúde e qualidade de vida no trabalho: o desafio da gestão integrada. In A. M. Rossi, J. C. Quick, & P. L. Perrewé (Orgs.), *Stress e qualidade de vida no trabalho: o positivo e o negativo* (pp. 256-277). São Paulo: Atlas.
- Lindino, T. C. (2016). Quem tu és? Eu? Um professor universitário! *Revista Docência do Ensino Superior*, 6(2), 35-62. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2016.2178>
- Lippitt, G. L. (1978). Quality of work life: organization renewal in action. *Training and Development Journal*, 32(1), 80-113.
- Lhuillier, D. (2014). Introdução à psicossociologia do trabalho. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 17(num. Especial 1), 5-20. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v17ispe1p5-19>
- Lhuillier, D., Waser, A. M. (2016). Que font les 10 millions de malades? Vivre et travailler avec une maladie chronique. Toulouse, Érès.

- Lukács, G. (2012). Para uma ontologia do ser social I São Paulo: Boitempo. (Original publicado em 1984)
- Lourak, A. Z., Nazari, A. M., & Rasouli, M. (2017). The effectiveness of relationship of enhancement program on quality of work life (QWL). *20(1)*, 156-164. <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?ID=550590>
- Machado, G. C., Santos, A. M., & Silva, R. S. (2020). Trabalho docente: reflexões sobre a saúde e o sofrimento psíquico do professor. *Revista Prâksis*, *1*, 16-30. <https://doi.org/10.25112/rpr.v1i0.2034>.
- Mancebo, D. (2007). Professor's work: subjectivity," superimplication" and pleasure. *Psicologia Reflexão e Crítica*, *20(1)*, 74. https://www.researchgate.net/publication/262735872_Professor's_work_subjectivity_superimplication_and_pleasure
- Martins, C. B. (2000). O ensino superior brasileiro nos anos 90. *São Paulo em Perspectiva*, *14(1)*, 41-60. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100006>
- Martins, A. L. D. M. (2010). A marcha do “Capitalismo Universitário” no Brasil nos anos 1990. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, *13(3)*, 7-13. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300006>
- Marx, K. (1975). *O capital* (Edição resumida por J. Borchardt; R. A. Schmidt, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar. (Original publicado em 1867).
- Marx, K. (1981). *A ideologia em geral, nomeadamente a alemã*. In K. Marx & F. Engels. Marx e Engels: Obras Escolhidas. Lisboa: Edições ‘Avante’. (Livro: A Ideologia Alemã) (Originalmente publicado em 1946).
- Medeiros, J. P., & Oliveira, J. A. (2009). Qualidade de vida no trabalho: proposta de um instrumento síntese. In A. S. Sant’Anna, & Z. M. Kilimnik (Orgs.), *Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos* (pp. 113-139). Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte: Fundação Dom Cabral.
- Minayo, M. C. D. S., & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Cadernos de saúde pública*, *9*, 237-248. https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csp/v9n3/02.pdf
- Minayo, M. C. S. (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. S. (2008). *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec.

- Mirowsky, J., & Ross, C. E. (2017). *Education, social status, and health*. Routledge.
- Mejbel, A. A., Almsafir, M. K., Diron, R., & Alnaser, A. S. M. (2013). The Drivers of Quality of Working Life: A Critical Review. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7(10), 398-405. Recuperado em 14 de julho de 2019 de www.researchgate.net/publication/315728630
- Moro, M., Sanchez-Criado, T. (2005). Taller de metodología de investigación – parte II. *Herramientas básicas para la investigación cualitativa: introducción al manejo del programa de análisis cualitativo QDA Miner 1.2*. Madrid: UAM. Manuscrito en desarrollo.
- Morosini, M. C. (2009). A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. *Revista Argentina de Educación Superior*, (1), 125-152.
- Muchinsky, P. M. (1994). *Psicología aplicada al trabajo: una introducción a la Psicología Industrial y Organizacional* (O. Maiz & M. L. Lupardo, trad.) (pp.579-624). Bilbao: Editorial Desclée de Brouver.
- Nadler, D. A., & Lawler, E. E. (1983). *Quality of work life: Perspectives and directions* (pp. 20-30). Inverno: Organizational dynamics.
- Neffa, J. (1990). El proceso de trabajo y la economía de tiempo. Buenos Aires: Editorial Hvmánitas
- Oliveira, R. P. D. (2009). A transformação da educação em mercadoria no Brasil. *Educação & Sociedade*, 30, 739-760. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>
- Organização Internacional do Trabalho – OIT (2009). *Perfil do trabalho decente no Brasil*. Brasília/Genebra: Autor.
- Pereira, L. (2013). *Pejotizacao: o trabalhador como pessoa jurídica*. São Paulo: Saraiva
- Pietro, C. (1994). *Trabajadores y condiciones de trabajo*. Madri: Ediciones HOAC.
- Priya, V. K. (2018). A study on quality of work life with reference to logistics industry, sriperumbudur. *Executive Editor*, 9(3), 6. <https://doi.org/10.5958/0976-5506.2018.00173.0>
- Politzer, G., Besse, G., & Caveing, M. (1970). *Princípios fundamentais de filosofia* (J. C. Andrade, trad.). São Paulo: Editora Fulgor. (Originalmente publicado em 1946)
- Pracidelli, F., & Rossler, J. H. (2018). Análise crítica do modelo BPSO-96 de QVT a partir da teoria da atividade de AN Leontiev. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 39(2), 181-196. <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.2018v39n2p181>
- Ramos, J., Peiró, J. M., & Ripoll, P. (2002). Condiciones de trabajo y clima organizacional. In J. M. Peiró & F. Prieto (Orgs.), *Tratado de Psicología del Trabajo: La actividad laboral en su contexto* (pp. 37- 92). Madrid: Síntesis Psicología.

- Rueda, F. J. M., Lima, R. C. D., & Raad, A. J. (2014). Qualidade de vida e satisfação no trabalho: relação entre escalas que avaliam os construtos. *Boletim de Psicologia*, 64(141), 129-141. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432014000200003&lng=pt&tlng=pt .
- Ribeiro, C. A. O., & Campos, L. N. M. (2009). Qualidade de vida no trabalho. *Revista Tecer*, 2(2), 28-39. <http://dx.doi.org/10.15601/1983-7631/rt>.
- Ruza, F. M., & Pinto, E. (2016). As transformações produtivas na pós-graduação: o prazer no trabalho docente está suspenso?. *Revista Subjetividades*, 16(1), 91-103. <https://doi.org/10.5020/23590777.16.1.91-103>
- Sampaio, J. (1998). Psicologia do Trabalho em três faces. In I. B. Goulart, & J. R. Sampaio (Orgs.), *Psicologia do trabalho e gestão de recursos humanos: estudos contemporâneos* (pp. 19-41). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Sampaio, J. R. (2012). Qualidade de vida no trabalho: perspectivas e desafios atuais. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 12(1), 121-136. Recuperado de <http://submission-pepsic.scielo.br/index.php/rpot/index>
- Sant'Anna, A. S., & Kilimnik, Z. M. (2011). (Orgs.). *Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos* (pp. 3-30). Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte: Fundação Dom Cabral.
- Sant'Anna, A. S., Kilimnik, Z. M., & Moraes, L. F. R. (2011). Antecedentes, origens e evolução do movimento em torno da Qualidade de Vida no Trabalho. In A. S. Sant'Anna, & Z. M. Kilimnik (Orgs.), *Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos* (pp. 3-30). Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte: Fundação Dom Cabral.
- Santos, D. A., Azevedo, C. A., Araújo, T. M., & Souza Soares, J. F. (2016). Reflexões sobre a saúde docente no contexto de mercantilização do ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, 6(1), 159-186. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2016.2105>
- Santos Neto, S. P. D. (2015). Competências necessárias e dilemas enfrentados por profissionais que transitaram para a carreira acadêmica: um estudo com docentes de faculdades de administração de Belo Horizonte (Doctoral dissertation, Mestrado em Administração).
- Sartre, J. P. (1961). *O existencialismo é um humanismo* (V. Ferreira, trans.). Lisboa: Editorial Presença. (Originalmente publicado em francês em 1946)
- Sindicato dos professores do Ensino Privado de São Paulo (2020). SINPRO-SP. <https://www.sinprosp.org.br/>

- Sindicato dos Professores do Ensino Privado de Goiás (2016). SINPRO-GO. <https://sinprogoias.org.br/>
- Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul (2017). SINPRO-RS. <https://www.sinprors.org.br/>
- Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino da Rede Particular do Maranhão (2018). SINPRO-RS, <http://www.sinterpma.org.br/site/?p=1338>. Acessado em: 15 dez. 2020
- Silva, N. R., Bolsoni-Silva, A. T., Rodrigues, O. M. P. R., & Capellini, V. L. M. F. (2015). O Trabalho do Professor, Indicadores de Burnout, Práticas Educativas e Comportamento dos Alunos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(3), 363-376.
- Smith, A. (1978). *A riqueza das nações*. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária. (Originalmente publicado em 1776)
- Soares, A., & Moura, C. (2016). Qualidade de vida no trabalho no setor bancário: uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia e Saúde em Debate*, 2(Supl. 1), 42-44. <https://doi.org/10.22289/2446-922X.V2S1A14>
- Sguissardi, V. (2008). Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação & Sociedade*, 29(105), 991-1022.
- Standing, G. (2013). *O precariado: Uma nova classe perigosa* (C. Antunes, trans.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Taylor, F. (1911/1990). *Princípios da administração científica* (Tradução?). São Paulo. Atlas.
- Tolfo, S. R., & Piccinini, V. C. (2001). As melhores empresas para trabalhar no Brasil e a qualidade de vida no trabalho: disjunções entre a teoria e a prática. *Revista de Administração Contemporânea*, 5(1), 165-193. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000100010>
- Toni, M. (2003). Visões sobre o trabalho em transformação. *Sociologias*, 5(9), 246-286. doi: 10.1590/S1517-45222003000100009
- Venson, A. B. S., Fiates, G. G. S., Dutra, A., Carneiro, M. L., & Martins, C. (2013). O recurso mais importante para as organizações são mesmo as pessoas? Uma análise da produção científica sobre qualidade de vida no trabalho (QVT). *Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria*, 6(1), 139-156. <https://doi.org/10.5902/198346595705>

- Walton, R. E. (1973). Quality of working life: what is it. *Sloan management review*, 15(1), 11-21. <https://doi.org/10.12691/education-4-20-3>
- Westley, W. A. (1979). Problems and solutions in the quality of working life. *Human relations*, 32(2), 113-123. <https://doi.org/10.1177/001872677903200202>
- Werther, W. B., & Davis, K. (1983). Administração de pessoal e recursos humanos. In ---?? *Administração de pessoal e recursos humanos*. Cidade? McGraw-Hill.

Apêndice 1
Roteiro de entrevista

1. Fale um pouco sobre sua vida profissional, sua formação. (Quais disciplinas você ministra? Se ocupa de algum outro cargo além de professor na IES?) ¹
2. Você trabalha em quantas IESP atualmente e qual é seu vínculo de trabalho atual? (Terceirizado, Microempreendedor, PJ, efetivado pela própria empresa: sendo horista, parcial ou integral)
3. Conte-me sobre a extensão da sua jornada de trabalho e atividades extraordinárias.
4. Você participa de aplicação de vestibulares ou ações de marketing (“venda dos cursos”) que as IESP fazem para divulgação? (Se sim, qual a frequência? Você é remunerado por essa atividade?)
5. Que atividades administrativas para captação de alunos (como: ligações, envio de e-mails, visitas a escolas de ensino médio) você realiza? (Quais são essas ações e a frequência que essas atividades acontecem? É remunerado por esse tipo de trabalho?)
6. Você utiliza suas redes sociais privadas para divulgação das ações de vestibulares e de captação de alunos?
7. Descreva para nós o ambiente físico das instituições que você trabalha. (Possui insumos suficientes para a realização das aulas? A instituição fornece os equipamentos necessários? Em média, qual a quantidade de alunos que você tem por disciplina? Suas aulas são ministradas em salas de aula ou auditórios?)
8. Na instituição que você trabalha é adotada algum tipo de avaliação? Conte-me. (Se sim, como ela é feita? Ela influencia na manutenção das suas horas de trabalho para o próximo semestre e para se manter no trabalho?)
9. Como funciona a elaboração das provas na instituição que você trabalha? (Você tem autonomia para realiza-las e/ou altera-las? Segue algum padrão?)
10. Que incentivos você recebe para a continuidade de sua formação? (Incentivos para realizar mestrado, doutorado, pós-doutorado?)
11. Conte –me sobre a designação de turmas/horas-aulas de trabalho. Como tem sido?

¹ Os parênteses no roteiro são perguntas auxiliares e ou temas para ajudar o entrevistador no caso de situações com participantes com respostas evasivas ou muito superficiais.

12. O que você faz para consegue conciliar vida pessoal/família e trabalho?
13. Você já passou por alguma situação de estresse ou desenvolveu alguma doença por motivos do trabalho?
14. Que qualidade de vida no trabalho você dispõe? Conte-me.

Anexo 1

Questionário Sobre as Condições de Trabalho

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

1) Qual a sua Idade? ____ anos.	2) Em que mês e ano começou a trabalhar? ____/____
3) Em que mês e ano começou a trabalhar : ____/____	4) Em que mês e ano começou a trabalhar no cargo atual: ____/____
5) Sexo: () Masculino () Feminino	6) Número de filhos ou dependentes: _____
7) Estado civil () Solteiro (a) () Casado (a) () Mora com companheiro(a) () Divorciado (a) () Viúvo (a) () Outro. Qual? _____	8) Qual seu último grau de instrução: () Ensino fundamental incompleto () Especialização/Pós-graduação lato sensu () Ensino fundamental completo () Mestrado () Ensino médio incompleto () Doutorado () Ensino médio completo () Pós-doutorado () Ensino superior incompleto () Ensino superior completo

QUESTIONÁRIO SOBRE CONDIÇÕES DE TRABALHO

1) Vínculo com a UFMG () Técnico administrativo de Educação (RJU) () Celetista concursado () Celetista terceirizado () Professor Dedicção exclusiva () Professor 40 h () Professor 20 h () Cedido de outro órgão () Contrato temporário, como: _____ () Voluntário, como: _____ () Outro. Qual? _____	2) Tipo de Cargo () Nível básico () Administrativo nível médio () Administrado nível superior () Técnico nível médio () Técnico de nível superior () Professor de Ensino Fundamental e/o Médio () Professor de Ensino Superior () Outros. Qual? _____
2.1) Qual é sua principal atividade/cargo na UFMG? _____	
2.2) Sua atuação na UFMG é sua principal atividade profissional? () Sim () Não	
3) Em relação à função de coordenação, supervisão ou chefia, você: () Nunca exerceu () Exerce, mas não é remunerado () Exerceu no passado e foi remunerado () Exerce e é remunerado () Exerceu no passado, mas não foi remunerado	
4) Na prática, quantas horas você trabalha normalmente por semana para UFMG? () 20 horas semanais () 40 horas semanais () 30 horas semanais () 44 horas semanais () 31 horas e 15 minutos semanais () Outras. Especifique: _____ horas	
5) Normalmente, quantos dias por semana você trabalha na/para a UFMG? _____ dias por semana	
6) Normalmente, quantas vezes por mês trabalha durante a noite (pelo menos 2 horas entre 10 horas da noite e 5 horas da manhã)? _____ noites por mês () Nunca	
7) Quantas vezes por mês (em média) você trabalha aos sábados e/ou domingos? _____ sábados/domingos por mês () Nunca	
8) Gostaria de trabalhar... () 44 horas semanais () 20 horas semanais () 40 horas semanais () outras. Especifique: _____ horas () 30 horas semanais	
9) Em média, quantos minutos por dia você demora no percurso de casa para o trabalho e do trabalho para casa (total/soma)? _____ minutos () Não se aplica	

10) Você trabalha...	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Todo o tempo	Não se aplica
10.1) com registro eletrônico de ponto						
10.2) com horários fixos de entrada e de saída						
10.3) por turnos ou escala						

11) Com relação às suas férias e descanso semanal, você: (pode marcar mais de uma alternativa)

() Usufriui anualmente de trinta dias ou mais de férias
 () Divide suas férias em duas ou três vezes
 () Costuma vender parte de suas férias
 () Tem outro trabalho durante suas férias
 () Aproveita suas férias para realmente descansar

12) Com relação ao adicional de insalubridade/periculosidade, penso que:

() Não recebo e não tenho direito a receber () Recebo o percentual justo
 () Não recebo, mas penso que tenho direito a receber () Recebo, mas o percentual é injusto
 () Recebo, mas não tenho direito a receber () Não sei opinar

13) Com relação à sua aposentadoria, seu benefício será pago:

() integralmente
 () parcialmente e complementado de alguma previdência privada (como FUNPRESP)
 () parcialmente e sem complementos

14) Você é sindicalizado? () Sim () Não **14.1) Se sim, especifique o sindicato:** _____

14.2 – Com que frequência participa das atividades sindicais?
 () Nunca () Raramente () Algumas vezes () Muitas vezes () Todo o tempo () Não se aplica.

15) O seu salário é composto normalmente por (pode marcar mais de uma alternativa):

() salário fixo () horas extraordinárias
 () comissão por desempenho ou por produção () participação em lucro
 () Benefícios pagos em dinheiro () apenas de acordo com sua produção

16) Quanto você ganha por mês (salário bruto/total):

() menos de R\$ 1.500,00 () de R\$ 11.001,00 a R\$ 15.000,00
 () de R\$ 1501,00 a R\$ 3.000,00 () de R\$ 15.001,00 a R\$ 20.000,00
 () de R\$ 3.001,00 a R\$ 5.000,00 () acima de R\$ 20.001,00
 () de R\$ 5.001,00 a R\$ 8.000,00 () Não se aplica
 () de R\$ 8.001,00 a R\$ 11.000,00

17) O que você ganha é:

() a única renda de sua família () aproximadamente a metade da renda familiar
 () quase a totalidade da renda familiar () uma parcela pequena da renda da família

18) Você tem outra atividade profissional (fora da UFMG)? () Sim () Não

18.1) Se sim, especifique qual: _____

18.2) Se sim, ela é remunerada? () Sim () Não

18.3) Se sim, quantas horas de trabalho por semana essa outra atividade profissional lhe exige?

() 20 horas semanais () Outras. **Especifique:** _____ horas semanais
 () 30 horas semanais () Não se aplica
 () 40 horas semanais

19) Quanto você está exposto às condições de trabalho abaixo?	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Todo o tempo	Não se aplica
19.1) Vibrações provocadas por instrumentos manuais, máquinas, etc.						
19.2) Ruídos fortes que obrigam você a levantar a voz para falar com as pessoas						
19.3) Calor desconfortável						
19.4) Mudança brusca de temperatura						
19.5) Falta de ventilação (p. ex., ambiente sem janela)						
19.6) Ventilação inadequada (p. ex., mau cheiro, ventilação contaminada, etc.)						
19.7) Fumaça (p. ex., de soldas, de canos de escape e de caldeira), pó (p.ex., de giz, de algodão/tecido e de madeira) ou poeiras (p. ex., de cimento, de terra e fuligem)						
19.8) Inalação de vapores (p. ex., de solventes, de diluentes, de inseticidas e/ou de material de limpeza)						
19.9) Manuseio ou contato da pele com produtos ou substâncias químicas (p. ex., tinta de pincel atômico, produtos de laboratório, solventes e/ou material de limpeza)						
19.10) Iluminação insuficiente						
19.11) Iluminação excessiva						
19.12) Riscos de acidentes físicos (p. ex., desabamentos, quedas de materiais, etc.)						
19.13) Falta de higiene no ambiente de trabalho (p. ex., sala de trabalho e/ou áreas comuns)						
19.14) Uso de instalações inapropriadas para suas necessidades orgânicas						
19.15) Riscos de pequenos acidentes de trabalho						
19.16) Posições dolorosas ou fatigantes						
19.17) Transportar ou deslocar cargas pesadas						
19.18) Usar máquinas, equipamentos e/ou ferramentas com defeitos						
19.20) Repetir movimentos com a mão ou o braço						
19.21) Repetir movimentos em intervalos menores que um minuto						
19.22) Manter membros superiores suspensos por longos intervalos de tempo						
19.23) Trabalhar em casa, desempenhando suas atividades profissionais						
19.24) Trabalhar em outros locais que não sejam a sua casa ou instalações da organização/instituição p. ex., nas instalações de clientes ou usuários e/ou em viagem)						
19.25) Usar telefonia celular e aplicativos como what's app para realizar comunicações necessárias ao trabalho						
19.26) Falta de material necessário para a realização de suas tarefas						
20) O horário de seu trabalho é ...						
20.1) adaptado por você.						
20.2) inteiramente determinado por você.						
20.3) influenciado pelas demandas do usuário.						
21) O seu trabalho implica ...						
21.1) ritmo acelerado.						
21.2) prazos rígidos e curtos.						
21.3) prazos incompatíveis com a realização da tarefa.						

(Continuação) 21) O seu trabalho implica ...	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Todo o tempo	Não se aplica
21.4) incompatibilidades entre demanda(s) e seu horário de trabalho (entrada, intervalo e saída).						
21.5) incompatibilidade entre demanda(s) e número de pessoas no setor de trabalho.						
21.7) o preenchimento de formulário com detalhes que você desconhece a necessidade.						
21.8) cumprimento de seqüências de tarefas e normas com detalhes cujas finalidades não se explicam.						
22) Seu trabalho depende ...						
22.1) de aprender coisas novas.						
23) O seu trabalho lhe exige ...						
23.1) cumprir procedimentos operacionais padronizados.						
23.2) cumprir metas de produção e/ou desempenho.						
23.3) interromper uma tarefa para realizar outra(s).						
23.4) atender telefonemas e/ou responder mensagens por e-mail ou outras mídias.						
24) Na execução de suas atividades de trabalho, você...						
24.1) recebe ajuda dos seus chefes/superiores.						
24.2) faz pausa quando deseja.						
24.3) pode planejar e/ou negociar o tempo necessário para terminar seu trabalho.						
24.4) é desafiado intelectualmente no seu trabalho						
24.5) você preenche formulários que se sobrepõem ou se repetem						
24.6) você preenche formulários com vários itens desnecessários						
25) O que você faz é definido...						
25.1) em manuais, regimentos, normas e/ou protocolos						
25.2) por seu chefe/superior sozinho ou por instância colegiada superior a você						
25.3) por você, planejando independentemente						
26) Suas atividades e funções exigem...						
26.1) domínio de novos processos de trabalho						
26.2) uso de programas de informática (em rede interna ou externa)						
26.3) uso de internet para execução do trabalho (p. ex., busca de informações/conteúdos)						
26.4) uso de novos meios de comunicação (p. ex., videoconferência, redes sociais)						
26.5) manter-se atualizados (p. ex., participar de congressos, realizar leituras e/ou estudar)						
26.6) formação suplementar (como titulações e outros cursos) além do que você já tem						
27) Quanto às suas responsabilidades você responde...						
27.1) por danos a equipamentos, máquinas e objetos						
27.2) por erros técnicos no desenvolvimento de seu trabalho						
27.3) pela aplicação e/ou prestação de contas de recursos públicos						

(Continuação) 27) Quanto às suas responsabilidades você responde...	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Todo o tempo	Não se aplica
27.4) pela captação de recursos públicos ou privados						
27.5) pela guarda e preservação de documentos impressos e/ou digitais						
27.6) pelo recebimento e conferência de documentos, insumos e/ou materiais						
28) Quanto à concepção do seu trabalho, você pode afirmar que seu setor:						
28.1) O bom planejamento das atividades facilita sua execução com qualidade.						
28.2) Todos estão seguros da relevância dos objetivos de cada atividade.						
28.3) As tarefas sempre envolvem aspectos que não se sabe o que os justificaria.						
28.4) É evidente a necessidade de melhor organização e racionalização.						
28.5) Ocorre "retrabalho" por equívocos de organização e planejamento.						
28.6) O ritmo e/ou a morosidade das decisões dificultam a consecução dos objetivos de trabalho.						
28.7) Todos têm clareza dos objetivos do que fazem.						
29) Na sua organização/instituição o investimento em capacitação pessoal é em forma de...						
29.1) liberação sem suspensão de salário.						
29.2) custeio total ou parcial (p. ex. bolsas, auxílios, isenções de taxas ou mensalidades).						
29.3) oferta de cursos, treinamentos e/ou palestras.						
30) Desde que está nesta organização/instituição, você realizou/participou de...						
30.1) treinamento introdutório.						
30.2) treinamento de atualização/reciclagem.						
30.3) eventos e/ou congressos.						
30.4) ações de autoaprendizagem, atualizações etc..						
31) Na sua organização/instituição o plano de carreira...						
31.1) é aplicado adequadamente.						
32) Você...						
32.1) mantém um diálogo de qualidade com o seu chefe/superior acerca do seu trabalho.						
32.2) participa do planejamento de mudanças na organização do trabalho e/ou nas suas condições de trabalho.						
32.3) observa que a qualidade das decisões melhora e se incorpora melhor, quando são discutidas nos colegiados e outras instâncias.						
32.4) observa que os conflitos são bem administrados.						
32.5) observa conflitos na aplicação das normas e/ou regimentos.						
32.6) recebe feedback (retorno) sobre seu desempenho.						
32.7) é orientado sobre os riscos de acidentes no trabalho.						
32.8) é orientado sobre os riscos de adoecimento decorrente do trabalho.						
32.9) é respeitado nas suas necessidades de tratamento de saúde.						

(Continuação) 32) Você...	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Todo o tempo	Não se aplica
32.10) é pressionado a trabalhar além de suas condições de saúde.						
32.11) é respeitado na necessidade de afastamento por problemas de saúde.						
33) Em seu trabalho, você está exposto a:						
33.1) pressão por decisões rápidas.						
33.2) dificuldades de aquisição/solicitação do material necessário para a realização de suas tarefas.						
33.3) dificuldades de aquisição e atualização de equipamentos, aparelhos e/ou softwares necessários a realização de suas atribuições.						
33.4) dificuldades para consertos e ajustes nas instalações utilizadas.						
33.5) exigências desproporcionais às condições de trabalho.						
33.6) conflitos com colegas de trabalho.						
33.7) conflitos com superiores/chefias.						
33.8) exigências conflitantes com seus princípios e valores.						
33.9) sobrecarga de tarefas.						
33.10) assumir responsabilidade por aplicar punições ou sanções.						
34) No último ano, você observou no seu ambiente de trabalho...						
34.1) agressões verbais.						
34.2) ameaça de transferência e/ou remoção de setor.						
34.3) intimidações / perseguição.						
34.4) elogios inadequados e/ou inapropriados.						
34.5) assédio moral.						
35) No último ano, você observou no seu ambiente de trabalho insinuações relacionadas...						
35.1) à idade.						
35.2) ao setor e/ou atividade de trabalho.						
35.3) aos posicionamentos políticos.						
35.4) às características pessoais (p. ex., peso, altura).						
36) No último ano, você observou no seu ambiente de trabalho exclusão e/ou diminuição de oportunidades relacionadas...						
36.1) à idade.						
36.2) à nacionalidade, regiões e/ou microrregiões.						
36.3) ao setor e/ou atividade de trabalho.						
36.4) à religião.						
36.5) ao vínculo empregatício.						
36.6) aos posicionamentos políticos.						
36.7) às características pessoais (p. ex., peso, altura).						
36.8) às deficiências físicas e mentais.						

Muito obrigado por sua colaboração!

Apêndice 2 Artigo

Quality of working life analysis from psychosociological approaches

Análisis de la calidad de vida en el trabajo desde enfoques psicossociológicos

Análise da qualidade de vida no trabalho desde as abordagens psicossociológicas

Abstract

We analyzed the pioneering quality of working life models based on the ontological, epistemological, and methodological assumptions of psychosociologies. We identified that these models do not meet these assumptions, despite presenting, in their results, items that are close to these perspectives. We propose a theoretical model from psychosociological perspectives, to deepen the studies on quality of working life.

Keywords: Quality of Working Life; Models of Quality of Life at Work; Assumption; Psychosociological Perspectives.

Resumen

Analizamos los modelos pioneros de calidad de vida en el trabajo basados en los supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos de las psicossociologías. Identificamos que estos modelos no cumplen con estos supuestos, a pesar de presentar en sus resultados ítems que los acercan a estas perspectivas. Proponemos un modelo teórico, desde las perspectivas psicossociológicas, con el fin de profundizar los estudios sobre la calidad de vida en el trabajo.

Palabras-clave: Calidad de vida en el trabajo; Modelos de calidad de vida en el trabajo; Suposición; Perspectivas psicossociológicas

Resumo

Analisamos os modelos pioneiros de qualidade de vida no trabalho a partir dos pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos das psicossociologias. Identificamos que esses modelos não atendem a esses pressupostos, apesar de apresentarem em seus resultados itens que os aproximam dessas perspectivas. Propomos um modelo teórico a partir das perspectivas psicossociologias, a fim de aprofundarmos os estudos de qualidade de vida no trabalho.

Palavras-chave: Qualidade de Vida no Trabalho; Modelos de Qualidade de Vida no Trabalho; Pressupostos; Perspectivas Psicossociológicas.

Several authors (e.g., Ferreira, Alves, & Tostes, 2009; Pracidelli & Rossler, 2018; Sant'Anna & Kilimnik, 2011) pointed out to the dissemination of the theme of Quality of Working Life (QWL) with a predominance of common-sense conceptions in organizations. As a consequence, QWL was associated with assistance and self-help activities and practices. Organizations, based on this understanding, have adopted programs of a compensatory nature such as labor gymnastics, yoga, dances, martial arts, therapeutic massages, lectures, handcraft, preparation for retirement, and blood rallies (Ferreira, Alves, & Tostes, 2009; Ferreira, 2011) to achieve better productivity results, to apply the marketing and endomarketing programs, as well as to publish the company's concern with QWL practices. Ferreira (2011) and Ferreira, Alves, and Tostes (2009) affirmed that these practices assume a conception of the human centered on the search for an increased productivity.

In parallel to this vulgarization, there are scientific approaches (e.g., Huse & Cummings, 1985; Lippitt, 1978; Nadler & Lawler, 1983; Klein, Pereira, & Lemos, 2019; Leite, Ferreira, & Mendes, 2009; Limongi-França, 2009; Sant'Anna & Kilimnik, 2011). Pioneering models (e.g., Hackman & Oldhan, 1975; Walton, 1973) have influenced research in recent years. However, Sampaio (2012) pointed out that there is no consensus, nor conceptual clarity in the QWL models, although they are convergent in the intentions of promoting the well-being and participation of individuals in organizations. Among the criticism of the models, several authors (Ferreira, 2011; Grote & Gueste, 2017; González, Peiró, & Bravo, 1996; Leite, Ferreira, & Mendes, 2009; Sant'Anna, Kilimnik, & Moraes, 2011; Pracidelli & Rossler, 2018) considered that they are centered on the individual's adjustment to organizations, assuming QWL as a tool to ensure the increase in organizational productivity. For these reasons, we agree that there is a gap between academic models and social reality, tending to focus on an economist view of the human being.

Therefore, we recognize the need for a refinement of the models, expecting that they become more feasible, to be applied to organizations, reducing a gap between models and practices. Thus, the

objective of this study is to present a comprehensive and critical analysis of the QWL models and the proposition of a theoretical model, starting from the assumptions of psychosociologies and proposing conceptual improvements. To make it clear where we are addressing the topic – the QWL models – we will briefly introduce psychosociologies.

Psychosociological Perspectives

According to Lhuilier (2014), psychosociology began in the 1930s, offering a set of resources for the field of research and action, consisting of the articulation between the social field, human conduct, and psychic life. This perspective focuses on the mediating systems between the individual and society, concentrating on groups, organizations, and institutions. According to Borges and Barros (in press), it is marked by its own characteristics in different research groups, configuring a multiplicity of themes, objects, and theoretical and methodological references, which leads us to name it in the plural - psychosociologies.

Corroborating, Barus-Michel et al. (2005) stated that psychosociologies are marked by the plurality of fields of interest and educational trajectory of its members, by the diversity of orientations, having, however, essential points on which the different approaches converge, such as:

1) in individual/society relations in situations where the psychic and social dimensions are closely interwoven. These notions and methods thus constitute a *corpus* – notions of attitude and representation, of the social field, of system, of request, or of diligence and techniques of inquiry, of interviews and of content analysis, of intervention – which could be adopted by other researchers, as the need to consider subjects in social situations was recognized.

2) in relations with others, respecting the uniqueness, each one's capacity for evolution and learning, a concept of change that focusing on processes over stages; taking into account the affective and unconscious phenomena that affect individual and collective behaviors and representations, and the involvement of researchers and stakeholders in the issues to which they dedicate themselves or in relation to which they intervene, objectives that favor the autonomy of people and their effective participation in the life of their organizations.

Facilitating the identification of the multiple influences shared by psychosociologists, Borges and Barros (in press) described the underlying assumptions of psychosociological approaches (Table 1), organizing them according to the classification into: ontological, epistemological, and methodological.

About the ontological assumptions.

Among the ontological assumptions, the aforementioned authors pointed to the one arising from the materialist-dialectic principle (Marx & Engels, 1846/1981; Politzer, Besse, & Caveing, 1946/1970) and later taken up by Sartre (1946/1961), who reminds us that the material universe is much older, from immemorial times. Thus, the material world precedes dimensions such as social and psychic ones. This assumption is the foundation of the conception of the existentialist subject, in which each one is responsible for their choices, as they relate to the material, social, and intersubjective world, in continuous change.

Table 1.

Assumptions by influential currents of thought

Assumptions	Influences
Ontological	
The notion of concreteness	
The conception of the subject	
The historical construction of work and its structuring role in the lives of people and society	Dialectical materialism and existentialism
Social reality is historically constructed and requires analyzes articulating different levels: individual, interpersonal, and societal	Constructivism and sociological neoinstitutionalism
Reality structured by institutions	Notions of a comprehensive hermeneutic science
Epistemological	

The impossibility of neutrality	
The researcher's social implications	Existentialism, Kuhn's contributions, and
The research action is part of a socio-historical context	Critical Social Psychology
Methodological	
The complementarity between methods/techniques	Systemic approaches, symbolic interactionism,
The transformative role of science	sociological neoinstitutionalism, and Critical
The inseparability between practice and theory	Social Psychology

Source: Borges and Barros (in press)

For psychosociologists, the main institution that links humanity to the world is work, being a source of social interaction (Lhuillier, 2014; Lukács, 1984/2012; Sartre, 1946/1961; Toni, 2003) and the construction of identities. It is, then, structuring, being an ontological axis of the conception of the subject.

A consequence of these principles in the way of addressing the phenomena and/or objects of study is that, considering the unity between individuals and environment, psychosociologies also assumes the inseparability between the levels of analysis (e. g., macro, micro, meso) psychosocial phenomena. If the senses and/or meanings, habits, and symbolic patterns are elaborated in the interaction with the other, then our actions are only ours and, at the same time, social and mundane, because they encompass what we incorporate. Thus, psychosociologies seek to identify the expressions of the analytical nexuses in the real development of the phenomena.

About epistemological assumptions.

Regarding the researcher-research development relationship, psychosociologies start from the impossibility of neutrality between the subject and the research. Gebrin and Andreotti (2016) argued that the researcher's implication is the epistemic potency of the accomplished work, that is, it would be naive to consider that the researcher can detach him or herself or be freed from his or her own life

trajectory, his or her social insertion, and his or her (pre) concepts. Thus, psychosociologists understand that the researcher is subjectively involved and must make clear the standpoint from where he or she is, how he or she is linked to his or her research and what his or her engagement is.

Borges and Barros (in press) stated that the impossibility of neutrality, in conjunction with the other previously mentioned assumptions, has ethical implications for the construction of a specific worldview that demands psychosociologists to commit to their contemporaneity. According to Álvaro (1995) and Lima (2002), the research and/or the production of knowledge is a human and worldly action, we must carry it out with sensitivity to the social, economical, ideological, political, and environmental problems that afflict the human being in in each different period and society and society.

About methodological assumptions.

Psychosociologies broke with the idea that there is a single (or few) method (s) better than the others, because they apply the criterion of seeking the best approximation of the problem, reality and/or conflicts. Therefore, they advocate for a greater methodological pluralism, in line with current trends in increasing the frequency of attempting a methodological triangulation (Gibson, 2017).

For psychosociologies, the researcher's professional and academic trajectories also cross methodological decisions. They tend to value research as a human action, as well as the understanding of psychological and social demands and, at the same time, allow the use of multiple techniques (e.g., interviews, documentary analysis, focus groups, life stories, self-confrontation, etc.).

In addition to the assumptions, we point out other remarkable characteristics of psychosociological approaches:

- Valuing human beings in their condition, paying attention to singularities and insertion in the socio-historical context. For this reason, the knowledge produced will tend to be limited and/or restricted (less generalizations), but with a more adequate explanatory potency for the focused situation. This emphasizes the inexhaustible character of knowledge production, and it is always necessary to update and unveil new specificities.

- Encouraging professionals to have a realistic and responsible behavior, in the sense that, in addition to continually seeking to depart from reality, they tend not to develop inappropriate expectations, that is, not to oversize expectations. The transformations to which we are committed must have their targets in valuing the human being and human rights. Most of the time, we must be aware of power relations and negotiate spaces of freedom and autonomy. For this reason, we may sometimes be able to research and/or intervene only to reduce psychosocial damage. Other times, the impacts of the results will appear little by little, as there is a time for people, groups, organizations, and institutions to begin to incorporate the gains obtained in terms of attitudinal changes, conducts, and policies.

- Preparing people, groups, collectives, and institutions to continuously build autonomy and emancipate themselves, as well as knowing how to link individual decisions to the life of the institutions with whom they interact (Amado & Enriquez, 2011). We must, therefore, prepare the social actors to anticipate problems and be increasingly able and strengthened to proactively find new paths and trajectories to build, with a view to getting their reference principles to be put into practice.

Quality of Working Life: a Comprehensive Analysis from Psychosociological Assumptions

The consolidation and social acceptance of the movement as QWL (González, Peiró, & Bravo, 1996; Sant'Anna & Kiliminik, 2011) evolved together with the growing attention to movements related to civil rights, corporate social responsibility, citizenship, and equal opportunities, to enriching the content of such jobs and work participation, but also because it has come to be understood as a means to improve the work environment with the objective of increasing productivity (Corrêa, 1993; Hackaman & Lawler, 1971; Huse & Cummings, 1985; Sekiou & Bondin, 1990; Walton, 1973; Westeley, 1979). When studying the QWL models, we identified the pioneers, developed in the 1970s and 1980s, and we elaborated Table 2 to synthesize their characteristics.

Table 2

<i>Classic Quality of Working Life Models</i>		
Authors	Model Structures/Dimensions	Characteristics
Walton (1973)	Structured in eight criteria: Fair and adequate compensation; Safety and health in working conditions; Human capacity development; Growth and professional security; Social integration in the organization; Constitutionalism; The role and space of work; Social relevance of work.	“QWL” described environmental, human, and social responsibility values.
Hackman and Oldham (1975)	It is based on motivation and its relationship with: Variety of skills; Task identity; Task Meaning; Autonomy; Feedbacks; Interrelationship; Personal and professional results; Contextual satisfaction; Individual need for growth.	The combination of the basic dimensions of the task expressed in the forms of motivation, satisfaction, and professional results.
Lippitt (1978)	Structured on four criteria: work; the individual; the production of work; functions and structures of the organization.	Organized model to meet the needs of the individual and organizations, so that the latter achieve their goals.
Westley (1979)	Composed of four dimensions: economical; political; psychological; and, Sociological.	Analysis of indicators that can cause feelings of injustice, insecurity, alienation, and anomy at work.
Thériaul (1980)	Structured on compensation according to economical, psychological, sociological, political, and ethical transactions.	It studies QWL and its implications on compensation, production, and economic independence.
Denis (1980)	Structured in physical, social, and psychological environmental dimensions.	It assumes that QWL actions must consider the environment of insertion of workers in organizations.
Nadler and Lawler (1983)	Based on the following indicators: work restructuring, task development, and Rewards System.	Associates motivation and satisfaction to a greater organizational productivity.

Werther and Davis (1983)	Based on the nature of the positions with an emphasis on organizational, environmental, and behavioral factors.	Associates the link that the person has with the company from the position that he or she occupies.
Huse and Cummings (1985)	Structured in the following dimensions: worker's participation; office; reward system; and work environment.	Highlights the job with organizational productivity and the worker's participation in work-related matters and decisions.

In these models, we observe that the QWL is associated to the increase in organizational productivity, the effectiveness of activities and the achievement of organizational objectives. The authors elaborated them in the 1970s and 1980s, when Toyotism and Neoliberalism ascended, emphasizing the automation of production, less State intervention, the privatization of public companies, and flexibilization of labor laws, as well as the transfer of economic regulations to the market, freeing the movement of international capital and incentives to low tax policies. Considering these socio-historical crossings, we question about the authors' starting point for the elaboration of models, because, according to Gebrin and Andreotti (2016), the researcher's implication is the epistemic potency of the accomplished work. Lhuilier (2017) added that the individual is simultaneously inserted and influences contemporaneity, acting in relation to the world to which we take subjectively as real.

These models, predominantly, described indicators that focus the worker as being responsible for obtaining QWL (e.g., the motivation and satisfaction of the worker, the production-based compensation, characteristics and skills of the position held). Thus, allowing to conclude that the basic dimensions of the tasks are expressed in the forms of different attitudes, such as work commitment and involvement. To think about QWL under this perspective means to think about the individual's adjustment in the work environment. Thus, it omits contributing aspects from other levels of analysis, distancing itself from the assumptions of the previously discussed psychosociologies.

According to Venson et al. (2013), QWL studies, in general, are based on more than one model and that the predominance are those by Hackman and Oldham (1975) and Walton (1973). Entringer (2019), from carrying out a bibliometric analysis on QWL, identified that productivity and performance remain the focus of current QWL studies (e.g., Agha, Nazari, & Rasouli, 2017; Krishna Priya, 2018).

Still, we point out the predominance of the application of structured questionnaires and statistical analysis in the construction of the models. Other methods that could complement them are needed, in an attempt to get closer to the real world. We have also identified the maintenance of this methodological trend in recent studies (e.g., Alves, Correia, & Silva, 2019; Klein, Pereira, & Lemos, 2019).

Following the pioneering QWL models, Brazilian authors (e.g., Brum et al., 2012; Carvalho-Freitas, Silva, Farias, Oliveira, & Tette, 2013; Limongi-França, 2009; Medeiros & Oliveira, 2009; Sant 'Anna & Kilimnik, 2011) developed QWL researches. Albuquerque and LimongiFrança (1998) described QWL as the contiguous actions of the company, relating diagnosis and implementations of managerial, technological, and structural innovations, which will provide workers with conditions for the development of their work. Here, we were able to perceive a strong tendency to define a movement that companies needed to develop in order to increase their productivity. Pracidelli and Rossler (2018) stated that this description makes the worker intensely bonded and dependent on the company.

In the same trend, Conte (2003) defined quality of working life as the satisfaction of workers' needs when developing their activities in the organization, assuming that the more people are productive, the more they are satisfied and involved with work. Herrera and Cassals (2005) corroborated that by saying that QWL is associated to the degree of satisfaction of their personal needs through their experiences in the organizational context, making them feel more motivated to work, improving their ability to adapt to changes in the work environment, improving creativity and the will to innovate and accept organizational changes.

In the concept of Ribeiro and Campos (2009), QWL is a way of understanding the work process and its impacts on the employee's life, both on the professional side, whether by productivity, absenteeism, turnover or, on the personal side, by diseases, dissatisfaction, internal conflicts, among others. In this definition, the authors considered factors even more directed to the impacts caused to companies, as well as to the worker's personal life, however, they placed other factors – not introduced – at the same level.

Meeting this definition and continuing to associate aspects of the organizational level, Soares and Moura (2016) defined QWL as a people management process that, in practice, aims to reduce absenteeism and turnover, offering employees more motivation and satisfaction at work. Also, according to these authors, as a consequence of this QWL practice,

it is necessary to motivate the internal customer so that he or she can do a good service to the external customer, leaving a good impression of the company. Thus, when investing in a good QWL program, the company is not only motivating its employees, but also generating greater productivity and engagement of its team (Soares & Moura, 2016, p. 42).

Sant'Anna and Kiliminik (2011) stated that, despite the various existing concepts, all of them, in some way, are associated to job satisfaction and its benefits for organizations, and QWL can function as a way to renew these environments to promote the well-being of workers. In the humanist perspective, according to Sampaio (2012), there are those who have centralized QWL measures in job satisfaction, which is still an indicator associated with internal states of the individual and groups, with a view to organizing work.

We endorse the view of Sant'Anna, Kiliminik, and Morais (2011) that the classic QWL models have been applied and tested with an elitist character, as there is a tendency in research to focus on top- and intermediate-level administrations and, mainly, in large corporations. The aforementioned authors also identified the predominantly diagnostic perspective of the QWL models as a limitation.

Sampaio (2012) reported that, in Brazil, a theoretical-practical model that made it possible to disseminate Walton's (1973) and Hackman and Oldham's (1975) was the model of Fernandes (1996). It contains the following key factors: working conditions, health, morale, compensation, participation,

communication, company image, boss-subordinate relationship, and work organization. Limongi-França's model (2004, 2009) was also influential). The author presented 36 QWL indicators that revolve around the concept of human development, productivity, and legitimacy of organizations. We did not find, in the author's works, an attempt to generalize her theoretical model, but an intention to operationalize it in organizations.

According to Ferreira (2011), QWL has been configured as an "umbrella" (embracing several items and trends to be researched). In this construction, in most of the studies developed, we observed an effort by the authors to separate and classify what belongs to the worker and also the company, as if they were isolated "parts". However, these factors are not always clear regarding this belonging. Therefore, the factors that, according to the study descriptions, belong to both parties would be: productive capacity; engagement; innovation processes; creativity; well-being; position; collective actions. The workers' responsibilities are: motivation; satisfaction; experiences; needs; personal interests; diseases; mental health; family and leisure; commitment. On the opposite side, also according to the studies, is the list of factors that are the company's responsibilities to develop. However, here we identified a greater number of organizational factors: people management; absenteeism; turnover; internal customer; external customer; teamwork; organizational interests; strategic planning; business diagnosis; work environment; physical environment; ergonomics; compensation; communication; subordination; organizational culture; work processes; marketing; management.

From this explanation, we perceive that there is not reflection on the actions between workers and the company, as well as the absence of a broader reflection for the relations resulting from the set of individual, collective, and organizational actions, taking into account the social and historical context experienced, such as: macroeconomic aspects, precarization of work, ways of working, facts and technological events of a society that impact this relationship and the phenomenon itself.

In view of the studies presented, what comes closest to this reflection involving the QWL construct is that of Ferreira and Mendes (2004). The authors stated that QWL is the result of a set of individual and group actions carried out in organizations, with a view to achieving a context of

production of goods and services in which the conditions, the organization, and socio-professional relationships contribute to the prevalence of the well-being of those who work.

In this same perspective, Leite, Ferreira, and Mendes (2009) added that QWL is articulated in a combination of numerous factors, as well as the engagement of people, giving us the possibility to think of QWL as a collective phenomenon and/or actions. These authors incorporated working conditions in their studies, thus allowing to consider the societal institutional crossings, since the working conditions reflect the institutional values on labor relations, as well as the technological resources and capacities, among other historical aspects of each period.

Leite, Ferreira, and Mendes (2009) explained the assumptions of the QWL approach adopted, including: targeting, in the medium and long term, the prevention of health problems; assuming the cooperation between professionals from different backgrounds; adopting, as one of its challenges, the construction of an organizational space that values workers as subjects; assuming an organizational culture aimed at unlocking the creative potential of workers. All these assumptions are properly aligned with the epistemic assumptions of psychosociologies. Still, these authors rescued what González et al. (1996) had signaled about the need to insert working conditions in the construction of QWL, in addition to consider workers as active subjects in this construction. Recently, researchers like Borges et al. (2020) have used, in their research, working conditions as indicators of quality of life and the literature that links sometimes mental health, sometimes psychological well-being, to working conditions is abundant (e.g., Ansoleaga & Toro, 2014; Camargo, 2017; Costa, Borges, & Barros, 2015; Dextras-Gauthier, Marchand, & Haines, 2012; Gasparini, Barreto, & Assunção, 2005). If health, as part or as a consequence, is associated to QWL, then these already established relationships between mental health and working conditions corroborate the tendency to include working conditions in research and practices for promoting QWL. Thus, we elaborated Figure 1 to illustrate the proposal for QWL studies based on psychosociologies.

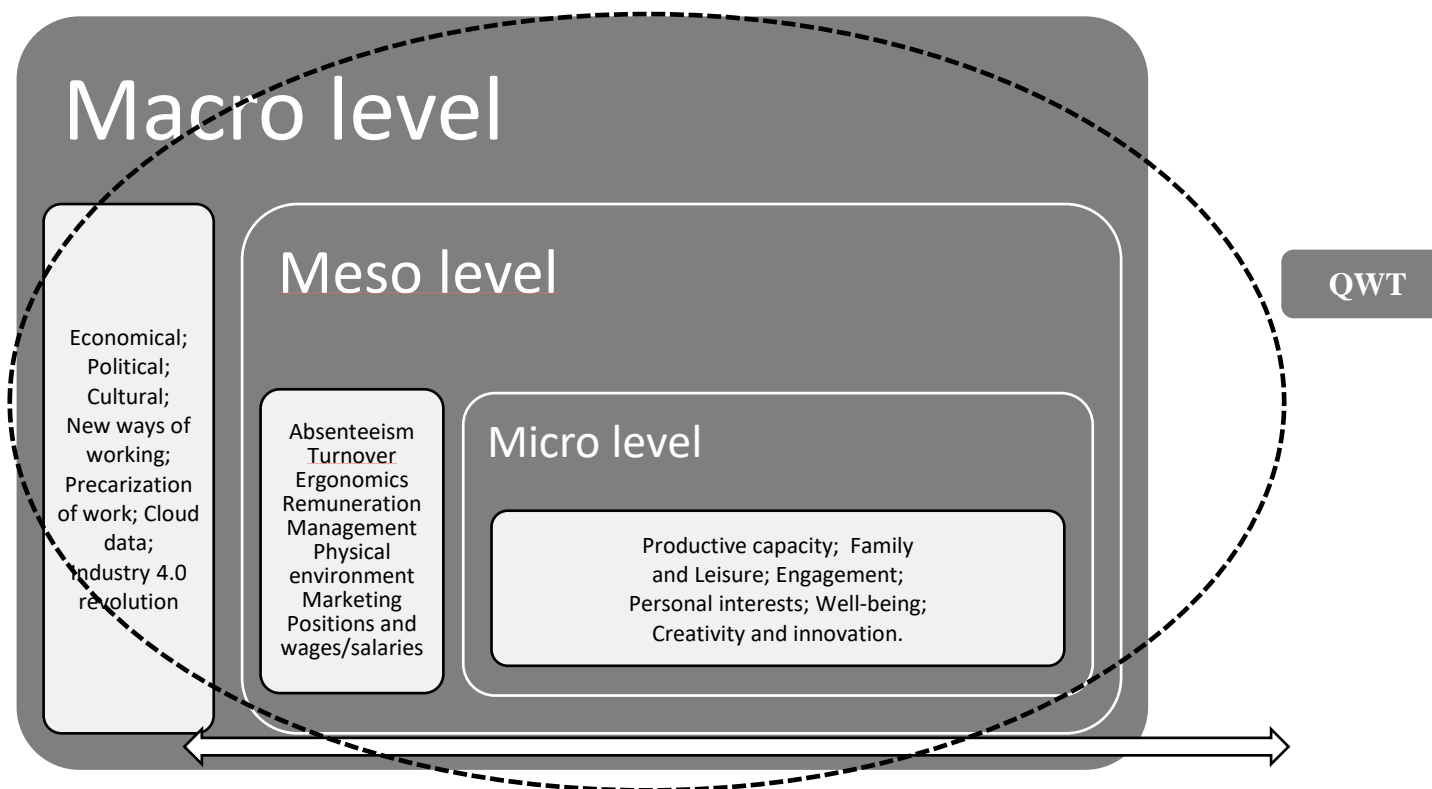


Figure 1 - QWL proposal from the psychosociological perspectives

Figure 1 was elaborated using the basis presented here about the ontological, epistemological, and methodological assumptions of psychosociologies, in order to demonstrate how this perspective can contribute to the understanding of QWL. Based on these assumptions, we described three levels of analysis to illustrate the relationship and the context in which these levels complement each other, starting from a crossing, represented by the arrow of intercession, as we believe that the notions of the subject and reality, from which the different authors/researchers start, need to be identified in their studies.

At the macro (institutional) levels, we listed: economical aspects; political, cultural aspects; new ways of working; precarization of work; cloud data; industry 4.0 revolution. For the meso (organizational) level, we highlighted: absenteeism; turnover; ergonomics; compensation; management; physical environment; marketing; positions and wages/salaries. For the micro (worker) level, listed here for the subject, the following were listed: productive capacity; well-being; family and leisure; engagement; personal interests; creativity and innovation. At this level, as shown in the figure, such responsibilities are shared and also dependent on the other levels of analysis. Obviously,

we did not intend to exhaust the phenomena according to each level of manifestation. Considering the unity - individuals and environment - since psychosociologies also start from the assumption of inseparability between the levels of analysis (e.g., macro, micro, meso) of psychosocial phenomena, is the same as saying, for example, that meso or organizational level phenomena, such as absenteeism and turnover rates will have different meanings depending on whether we are experiencing economic growth or recession or according to the economic sector depending on the ways in which work is organized, impacting the qualification requirements and so on.

When we adopted the model above to describe QWL and all its complexity, we believed that only a single methodological way would not be possible to describe and explain this phenomenon. Thus, taking as a reference the methodological assumption of psychosociologies, we defend a greater plurality of adoption of methods in order to explain QWL.

Thus, we propose that the QWL model needs to take into account the existing levels from the larger cycles to the smaller ones, thus involving not only the company and the worker. QWL results, therefore, from the interaction of macro, meso, and micro relationships. Ferreira (2011) developed a QWL approach that is consistent with almost all the psychosociological assumptions presented. His statement below illustrates his approach very well:

Quality of Working Life (QWL) encompasses two interdependent perspectives. From the perspective of organizations, it is a precept of organizational management that is expressed by a set of norms, guidelines, and practices within the scope of conditions, the company, and socio-professional relations aiming to promote individual and collective well-being, the personal development of workers and the exercise of organizational citizenship in the workplace. From the subjects' perspective, it is expressed through the global representations that they build about the context of production in which they are inserted, indicating the predominance of experiences of well-being at work, of institutional and collective recognition, of the possibility of professional growth and respect for individual characteristics. (Ferreira, 2011, p. 219)

In addition to Ferreira (2011), the model we propose encourages the consideration of societal (macro level of analysis) and/or conjunctural aspects, as well as adopting a conception of working conditions that favors the focus of its socio-historical nature.

Therefore, in order to understand QWL from psychosociology, we propose to consider the assumption of psychosociological approaches, the different levels of analysis, that is, from the macro to the micro level, the structural properties of human activities, taking into account the historical and cultural contexts to which they are subject, and taking the different analysis techniques as complements, not being seen as something dualistic.

Final considerations

We achieved the objective of this study by proposing a theoretical model of QWL, for this, we used the assumptions of psychosociologies from three levels of analysis that complement and relate to one another, with these being economical, organizational, and individual aspects. Still, we propose to improve the concept of QWL that is not limited to a definition of a business diagnosis and/or assistance programs. We emphasize that there is a tendency in QWL studies to not clearly define the construct, as well as an absence of consensus on the topic, thus becoming a “raft of issues”.

Additionally, we demonstrate that the background of psychosociology would benefit QWL practices and would allow to apprehend this construct with collective involvement and reflection. As stated by Borges and Barros (in press), such perspective is marked by the diversity of orientations, the plurality of fields of interest, and the formal education of its members. However it has essential points on which the different approaches converge, such as: particular attention in relation to the other, respecting each one’s uniqueness and the capacity for evolution and learning; the concept of change focusing on processes over stages; a consideration of both the affective and unconscious phenomena that affect individual and collective behaviors and representations; the appreciation of the researcher's involvement in the situations they study; and of goals that aim at people's autonomy and their effective participation in the life of organizations and the problems (Barus-Michel, Enriquez, & Lévy, 2005).

Thus, with all this theoretical support and the assumptions of psychosociology presented herein, the proposal of the model is a tool for advancing QWL studies. Finally, for the next QWL studies, we indicate the use of psychosociologies in an attempt to apprehend this construct, thus being able to carry out more significant analyses in order to advance the understanding and, above all, the intervention in the QWL field.

References

- Albuquerque, L. G., & Limongi-França, A. C. (1998). Estratégias de recursos humanos e gestão da qualidade de vida no trabalho: o stress e a expansão do conceito de qualidade total. *Revista de Administração*, 33(2), 40-51. Retrieved from <http://www.spell.org.br/documentos/ver/18160/estrategias-de-recursos-humanos-e-gestao-da-qualidade-de-vida-no-trabalho--o-stress-e-a-expansao-do-conceito-de-qualidade-total>
- Álvaro, J. L. (1995). *Psicología social: perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Álvaro, J. L., Garrido, A., Schweiger, I., & Torregrosa, J. R. (2007). *Introducción a la psicología social sociológica*. Barcelona: Editorial UOC.
- Amado, G., & Enriquez, E. (2011). Psicodinâmica do Trabalho e Psicossociologia. In P. F. Bendassolli & L. A. P. Soboll (Orgs.), *Clínicas do trabalho* (pp. 99-109). São Paulo: Atlas.
- Barus-Michel, J., Enriquez, E., & Lévy, A. (2006). *Vocabulaire de Psychosociologie. Positions et références*. Toulouse: Érès.
- Borges, L. O., & Barros, V. A. (in press). Psicossociologias do Trabalho. In L. O. Borges, S. C. Barbosa, & L. A. M. Guimarães (Eds.), *Psicossociologias do Trabalho: Temas contemporâneos*. Curitiba: CRV.
- Borges, L. O., Barros, S. C., & Magalhães, N. S. (2020). Quality of Working Life: Conceptions in Brazilian Federal Universities. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37(4) e190096. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e190096>

- Borges, L. O., Guimarães, L. A. M., & Silva, S. D. (2013). Diagnóstico e promoção da saúde no trabalho. In L. O. Borges, & Mourão, L. (Eds.), *O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia* (pp. 581-618). Porto Alegre: Artmed.
- Brum, L. M., Azambuja, C. R., Rezer, J. F. P., Temp, D. S., Carpilovsky, C. K., Lopes, L. F., & Schetinger, M. R. C. (2012). Qualidade de vida dos professores da área de ciências em escola pública no Rio Grande do Sul. *Trabalho, Educação e Saúde*, 10(1), 125-145. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462012000100008>
- Carvalho-Freitas, M. N., Silva, L. M., Farias, S. P. M., Oliveira, M. S., & Tette, R. P. G. (2013). Comprometimento organizacional e qualidade de vida no trabalho para pessoas com e sem deficiência. *Psico-USF*, 18(1), 109-120. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712013000100012>
- Conte, A. L. (2003). Qualidade de vida no trabalho. *Revista FAE business*, 7, 32-34. Retrieved from: img.fae.edu/galeria/getImage/1/16571247435940246.pdf
- Delamotte, Y., & Takezawa, S. (1984). *Quality of working life in international perspective*. Ginebra: OTI.
- Denis, R. (1980). La qualité de vie au travail et l'environnement physique. *La qualité de la vie au travail* (pp. 67-83). Ottawa: Agence d'Arc.
- Fernandes, E. C. (1996). *Qualidade de vida no trabalho: como medir para melhorar*. Salvador: Casa da Qualidade.
- Ferreira, M. C., & Mendes, A. M. (2004). Gestão de Pessoas Focada na Qualidade de Vida no Trabalho: Bem-Estar, uma Tarefa de Todos. *Fórum Qualidade de Vida - Trabalhando e Vivendo com Qualidade* (pp. 1-7).
- Ferreira, M. C. (2008). Ergonomia se interessa pela qualidade de vida no trabalho? Reflexões empíricas e teóricas. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 11(1), 81-99. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v11i1p83-99>
- Ferreira, M. C., Alves, L., & Tostes, N. (2009). Gestão de qualidade de vida no trabalho (QVT) no serviço público federal: o descompasso entre problemas e práticas gerenciais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(3), 319-327. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000300005>

- Ferreira, M. C. (2011). A ergonomia da atividade pode promover a qualidade de vida no trabalho? Reflexões de natureza metodológica. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 11(1), 8-20. Retrieved from <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v11n1/v11n1a02.pdf>
- Gibson, C. B. (2017). Elaboration, Generalization, Triangulation, and Interpretation: On Enhancing the Value of Mixed Method Research. *Organizational Research Methods*, 20(2) 193-223. <https://doi.org/10.1177/1094428116639133>
- González, P., Peiró, J. M., & Bravo, M. J. (1996). Calidad de vida laboral. In J. M. Peiró, & F. Prieto (Eds.), *Tratado de Psicología del Trabajo*, v. II (pp. 161-186). Madrid: Síntesis Psicología.
- Grote, G. & Guest, D. (2017). The case for reinvigorating quality of working life research. *Human Relation*, 70(2), 149-167. <https://doi-org.ez27.periodicos.capes.gov.br/10.1177/0018726716654746>
- Hackman, J. R., & Lawler, E. E. (1971). Employ reactions to job characteristics. *Journal of Applied Psychology*, 55(3), 259-85. <https://doi.org/10.1037/h0031152>
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170. <https://doi.org/10.1037/h0076546>
- Herrera, S. R., & Cassals, V. M. (2005). Algunos factores influyentes en la calidad de vida laboral en Enfermería. *Revista Cubana de Enfermería*, 21(1), s/p. <file:///C:/Users/LG/Downloads/DialnetConstrucaoEValidacaoDeUmaEscalaDeAvaliacaoDaQualid-5115094.pdf>
- Heloani, J. R. (1996). *Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar*. São Paulo: Cortez.
- Huse, E. F., & Cummings, T. G. (1985). *Organization development and change*. St. Paul: West Publishing Company.
- Klein, L. L., Pereira, B. A., & Lemos, R. B. (2019). Qualidade de vida no trabalho: parâmetros e avaliação no serviço público. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 20(3), 1-35. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eRAMG190134>

- Lau, R. S. (2000). Quality of work life and performance – An ad hoc investigation of two key elements in the service profit chain model. *International Journal of Service Industry Management*, 11(5), 422-437. Retrieved from https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000152&pid=S0102-3772200900030000500015&lng=en
- Leite, J. V., Ferreira, M. C., & Mendes, A. M. (2009). Mudando a gestão da qualidade de vida no trabalho. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 9(2), 109-123. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1984665720170002&lng=pt&nrm=iso
- Lima, M. E. A. (2002). Esboço de uma crítica à especulação no campo da saúde mental e trabalho. In W. Codo (Ed.), *O trabalho enlouquece? Um encontro entre a clínica e o trabalho* (pp. 139-160). Petrópolis: Vozes.
- Limongi-França, A. C. (2004). Indicadores empresariais de qualidade de vida no trabalho. In J. R. Sampaio (Ed.), *Qualidade de vida no trabalho e psicologia social* (pp. 16-36). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Limongi-França, A. C. (2009). Promoção de saúde e qualidade de vida no trabalho: o desafio da gestão integrada. In A. M. Rossi, J. C. Quick, & P. L. Perrewé (Ed.), *Stress e qualidade de vida no trabalho: o positivo e o negativo* (pp. 256-277). São Paulo: Atlas.
- Lipietz, A. (1991). *Audácia: uma alternativa para o século 21* (E. S. Abreu, trans.). São Paulo: Nobel.
- Lippitt, G. L. (1978). Quality of work life: organization renewal in action. *Training and Development Journal*, 32(1), 80-113. Retrieved from <http://web-aebsohost.ez27.periodicos.capes.gov>
- Lhuillier, D. (2014). Introdução à psicossociologia do trabalho. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 17(num. Especial 1), 5-20. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v17ispe1p5-19>
- Marx, K., & Engels, F. (1981). *A ideologia alemã* (A. Pina, trad.). Lisboa: Editorial Avante. (Originalmente publicado em alemão em 1846)

- Medeiros, J. P., & Oliveira, J. A. (2009). Qualidade de vida no trabalho: proposta d um instrumento síntese. In A. S. Sant'Anna, & Z. M. Kilimnik (Eds.), *Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos* (pp. 113-139). Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte: Fundação Dom Cabral.
- Nadler, D. A., & Lawler, E. E. (1983). Quality of work life: Perspectives and directions. *Organizational Dynamics*, 11(3), 20-30. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(83\)90003-7](https://doi.org/10.1016/0090-2616(83)90003-7)
- Neffa, J. (1990). *El proceso de trabajo y la economía de tiempo*. Buenos Aires: Editorial Hvmánitas
- Politzer, G., Besse, G., & Caveing, M. (1970). *Princípios fundamentais de filosofia* (J. C. Andrade, trad.). São Paulo: Editora Fulgor. (Originalmente publicado em 1946)
- Pracidelli, F., & Rossler, J. H. (2018). Análise crítica do modelo BPSO-96 de QVT a partir da teoria da atividade de A. N. Leontiev. *Ciências Sociais e Humanas*, 39(2), 181-196. Retrieved from <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/sem/v39n2/a06.pdf>
- Ribeiro, C. A. O., & Campos, L. N. M. (2009). Qualidade de vida no trabalho. *Revista Tecer*, 2(2), 28-39. <http://dx.doi.org/10.15601/1983-7631/rt>.
- Rueda, F. J. M., Lima, R. C. D., & Raad, A. J. (2014). Qualidade de vida e satisfação no trabalho: relação entre escalas que avaliam os construtos. *Boletim de Psicologia*, 64(141), 129-141.
- Sampaio, J. R. (2012). Qualidade de vida no trabalho: perspectivas e desafios atuais. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 12(1), 121-136. Retrieved from <http://submission-pepsic.scielo.br/index.php/rpot/index>
- Sant'anna, A. D. S., & Kilimnik, Z. M. (2011). Relações entre qualidade de vida no trabalho e estresse ocupacional: perspectivas teóricas. In A. S. Sant'Anna, & Z. M. Kilimnik (Ed.), *Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos* (pp. 177-199). Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte: Elsevier/Fundação Dom Cabral.
- Sant'Anna, A. S., Kilimnik, Z. M., & Moraes, L. F. R. (2011). Antecedentes, origens e evolução do movimento em torno da Qualidade de Vida no Trabalho. In A. S. Sant'Anna, & Z. M. Kilimnik (Eds.), *Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos* (pp. 3-30). Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte: Fundação Dom Cabral

- Sartre, J. P. (1961). *O existencialismo é um humanismo* (V. Ferreira, trans.). Lisboa: Editorial Presença. (Originalmente publicado em francês em 1946)
- Soares, A., & Moura, C. (2016). Qualidade de vida no trabalho no setor bancário: uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia e Saúde em Debate*, 2(Supl. 1), 42-44. <https://doi.org/10.22289/2446-922X.V2S1A14>
- Souza, S. V., do Nascimento Oliveira, L. E., de Almeida, M. G., & Sabbag, O. J. (2019). Qualidade de vida no trabalho em unidades produtoras de leite: uma análise a partir do modelo de Walton. *Agrarian*, 12(44), 223-236. <https://doi.org/10.30612/agrarian.v12i44.8131>
- Thériault, R. (1980). Qualité de la vie au travail: implications sur la gestion de la rémunération. In M. Boisvert (Ed.), *La qualité de la vie au travail* (pp. 67-83). Ottawa: Agence d'Arc,.
- Tolfo, S. R., & Piccinini, V. C. (2001). As melhores empresas para trabalhar no Brasil e a qualidade de vida no trabalho: disjunções entre a teoria e a prática. *Revista de Administração Contemporânea*, 5(1), 165-193. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000100010>
- Venson, A. B. S., Fiates, G. G. S., Dutra, A., Carneiro, M. L., & Martins, C. (2013). O recurso mais importante para as organizações são mesmo as pessoas? Uma análise da produção científica sobre qualidade de vida no trabalho (QVT). *Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria*, 6(1), 139-156. doi: <https://doi.org/10.5902/198346595705>
- Walton, R. E. (1973). Quality of working life: what is it? *Slow Management Review*, 15(1), 11-21. Retrieved from https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/29949855/quality_of_working_life_mazaheri_%28msg00021.pdf
- Werther, W. B., & Davis, K. (1983). *Administração de pessoal e recursos humanos*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Westley, W. A. (1979). Problems and solutions in the quality of working life. *Human Relations*, 32(2), 113-123. <https://doi.org/10.1177/001872677903200202>

Apêndice 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Entrevistas)

Esclarecimentos

Estamos convidando você a participar da pesquisa, “Trabalho docente no Ensino Superior Privado: Análise das Condições de Trabalho e Qualidade de Vida no Trabalho em Cenários de Precarização”, que é coordenada pela Profa. *Livia de Oliveira Borges* e pelo doutorando *Silvino Paulino dos Santos Neto* da UFMG (Belo Horizonte). Você participa apenas se você quiser e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida no trabalho dos docentes de instituições privadas no ensino superior no Brasil. Sua participação consistirá em responder a uma entrevista semiestruturada com uso de gravador.

Os riscos envolvidos com sua participação consistem na exposição de suas percepções; riscos que estão sendo minimizados pela providência de não o identificar, ou seja, de não anotar o seu nome. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes, focalizando o seu conteúdo geral e nos resultados estatísticos.

Você não terá benefícios pessoais diretos ao participar da pesquisa, mas poderá beneficiar a melhor compreensão acerca das condições de trabalho e qualidade de vida do trabalho dos professores de instituições privadas de ensino superior no Brasil que poderão subsidiar os órgãos públicos fiscalizadores, elaboradores de políticas públicas de trabalho e emprego e os gestores das instituições.

Não estamos prevendo que você venha a ter quaisquer despesas ou danos em decorrência de sua participação, mas, se despesas ou danos vierem a ocorrer, você será ressarcido ou indenizado conforme o caso.

Você ficará com uma via deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para a Profa. *Livia de Oliveira Borges* ou para o doutorando *Silvino Paulino dos Santos Neto* em Belo Horizonte (endereços e telefones especificados ao final). Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa também poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, conforme endereço também especificado ao final.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo em participar voluntariamente da pesquisa “Análise das Condições de Trabalho e Qualidade de Vida no Trabalho em Cenários de Precarização”.

Participante da pesquisa:

Nome:	Assinatura:
-------	-------------

Pesquisador responsável:

<i>Livia de Oliveira Borges (Belo Horizonte)</i>	Assinatura:
<i>Silvino Paulino. Santos Neto (Belo Horizonte)</i>	Assinatura

Endereço em Belo Horizonte: Departamento de Psicologia, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Sala 4001. Campos Pampulha. Av. Antônio Carlos, 6627. CEP 31270-901. (Telefone: 3409-6266).

Comitê de ética e Pesquisa: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, - 2º andar - Sala 2005. Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG. CEP 31270-901. (Telefone 0xx31-3409-4592).

Apêndice 4

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Questionário)

Esclarecimentos

Estamos convidando você a participar da pesquisa, “Trabalho docente no Ensino Superior Privado: Análise das Condições de Trabalho e Qualidade de Vida no Trabalho em Cenários de Precarização”, que é coordenada pela Profa. *Livia de Oliveira Borges* e pelo doutorando *Silvino Paulino dos Santos Neto* da UFMG (Belo Horizonte). Você participa apenas se você quiser e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as condições de trabalho como indicador de qualidade de vida no trabalho dos docentes de Instituições Privadas no Ensino Superior no Brasil. Caso decida aceitar o convite, você realizará o seguinte procedimento: responder a questionários estruturados acerca das condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho. Você responderá sem precisar dizer ou anotar seu nome e as respostas serão guardadas em um banco de dados. Os riscos envolvidos com sua participação consistem na exposição de suas percepções; riscos que estão sendo minimizados pela providência de não o identificar, ou seja, de não anotar o seu nome. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes, focalizando o seu conteúdo geral e nos resultados estatísticos.

Você não terá benefícios pessoais diretos ao participar da pesquisa, mas poderá beneficiar a melhor compreensão acerca dos impactos psíquicos percebidos pelos trabalhadores atingidos pelos acidentes de trabalho e que poderão subsidiar os órgãos públicos fiscalizadores e/ou elaboradores de políticas públicas de trabalho e emprego.

Não estamos prevendo que você venha a ter quaisquer despesas ou danos em decorrência de sua participação, mas, se despesas ou danos vierem a ocorrer, você será ressarcido ou indenizado conforme o caso.

Você ficará com uma via deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para a Profa. *Livia de Oliveira Borges* ou para o doutorando *Silvino Paulino dos Santos Neto* em Belo Horizonte (endereços e telefones especificados ao final). Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa também poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, conforme endereço também especificado ao final.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo em participar voluntariamente da pesquisa “Saúde psíquica e acidentes de trabalho: o caso do rompimento da barragem de rejeitos em Mariana (MG)”.

Participante da pesquisa:

Nome:	Assinatura:
-------	-------------

Pesquisador responsável:

<i>Livia de Oliveira Borges (Belo Horizonte)</i>	Assinatura:
<i>Silvino Paulino. Santos Neto (Belo Horizor</i>	Assinatura

Endereço em Belo Horizonte: Departamento de Psicologia, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Sala 4001. Campos Pampulha. Av. Antônio Carlos, 6627. CEP 31270-901. (Telefone: 3409-6266).

Comitê de Ética e Pesquisa: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, - 2º andar - Sala 2005. Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG. CEP 31270-901. (Telefone 0xx31-3409-4592).