CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO

QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR COMUNITÁRIAS: RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE E SAÚDE

Lydia Christmann Espindola Koetz

Lajeado, outubro de 2011

Lydia Christmann Espindola Koetz

QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR COMUNITÁRIAS: RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE E SAÚDE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento do Centro Universitário UNIVATES, como parte da exigência para obtenção do título de Mestre em Ambiente e Desenvolvimento.

Orientadora: Profª Dra. Claudete Rempel

Coorientador: Prof. Dr. Eduardo Périco

Lajeado, outubro de 2011

Lydia Christmann Espindola Koetz

QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR COMUNITÁRIAS: RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE E SAÚDE

A banca examinadora abaixo aprova a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento, do Centro Universitário UNIVATES, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ambiente e Desenvolvimento na área de concentração de Espaço e Problemas Socioambientais:

Profa. Dra. Claudete Rempel - Orientadora
Univates

Prof. Dr. Eduardo Périco – Coorientador
Univates

Profª. Drª. Teresinha Guerra
UFRGS

Profª. Drª. Adriane Pozzobon
Univates

Prof. Dr. Luís Fernando da Silva Laroque
Univates

Lajeado, 9 de dezembro de 201

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, Mario e Inge, por me apoiarem em todas as decisões e por serem minhas fontes de inspiração, acalanto e carinho. Vocês sempre me mostraram que nenhuma barreira é intransponível quando temos ao nosso lado pessoas que nos amam por simplesmente existirmos. Ao meu amor, Maio Jaeger, por ser você, meu companheiro eterno, todo meu amor.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro, a Deus, por me permitir buscar na fé um apoio e a tranquilidade necessária para compor meu cotidiano.

Às instituições de ensino e aos professores que aceitaram participar da pesquisa, obrigada por me permitirem conhecer um pouco mais de suas vidas.

Pessoas especiais compõem a minha vida e sempre fizeram a diferença nos momentos que mais necessitei de apoio. Minha orientadora professora Dra. Claudete Rempel e meu coorientador professor Dr. Eduardo Périco, não somente por me orientarem, mas por se mostrarem pessoas de extrema compreensão, paciência, por me ensinarem e mostrarem o caminho até a conclusão deste estudo. Com certeza, o caminho teria sido muito mais difícil sem o apoio de vocês.

Aos meus colegas e amigos do programa de mestrado, João Carlos, Elizete, Valquíria, Daiâne e Letícia, por terem tornado este processo muito mais agradável. Obrigada pelas jantas, sorrisos e pelas longas conversas após as aulas. Aos professores do PPGAD: Dra Jane Mazzarino, Dra Neli Galarce Machado, Dr André Jasper, Dr Odorico Konrad por instigarem a busca por conhecimento e por mostrarem que a formação serve para nos aproximarmos como seres humanos. Foram momentos inesquecíveis.

Aos meus colegas de trabalho da unidade de saúde de Teutônia/RS, em especial a coordenadora Geane Horst e a secretária de saúde Mareli Vogel por entenderem e apoiarem as minhas ausências, assim como os usuários do serviço.

Meu muito obrigado.

Minhas colegas de trabalho na Clínica Universitária Regional de Educação em Saúde – CURES/Univates, Olinda Saldanha, Gisele Dhein, Fernanda Scherer, Cássia Medeiros, Lúcia Jungles, Bernadete Preto, Ana Lúcia Bender Pereira e Magali Grave, por termos como objetivo de formação a interdisciplinaridade e atenção integral aos usuários. Obrigada por me permitirem compor esta equipe.

Não posso deixar de citar meus colegas de trabalho do curso de Fisioterapia, professor Eduardo Sehnem, por acreditar em minha capacidade. Professora Magali Grave, que muito mais do que uma colega, uma amiga, conselheira e inspiração desde os tempos de graduação, serei eternamente grata pelo teu apoio. Professor Glademir Schwingel, a pessoa que me mostrou o quanto a saúde coletiva é cativante e que sermos menos individualistas faz a diferença na vida um dos outros. Professora Fernanda Nummer, por sempre acreditar que são as pessoas que fazem a vida singular, por mostrar que é necessário entender e respeitar o outro, por mais diferente que isto pareça.

Minha família. Meus avós: Lydia, Waldir, Iria e Carlos, que guiam meus passos da onde estão. Meus pais, Mario e Inge, nunca conseguirei exprimir em palavras o quanto amo vocês e o quanto eu sei que esta dissertação não é somente minha, vocês viveram cada momento comigo, vocês merecem todos os aplausos e as considerações, pois abdicaram de muitos momentos para estarem comigo sempre. Amo vocês.

Meu namorado, Maio Jaeger, que me conforta em seus braços em todos os momentos, pessoa que me ensinou que a vida não tem graça se não partilhada com alguém. Obrigada por me compreender, me auxiliar nas decisões e por ser meu companheiro. Estendo meu agradecimento a seus pais, Roseli e André, por terem aberto os braços para me receber nesta família.

Por fim, agradeço muito ao meu irmão, Leandro Koetz, por me mostrar que nunca é tarde demais para resgatar a vida. Tenho orgulho de ser tua irmã, de conviver contigo e de saber que é “só por hoje” que tomamos nossas decisões de continuar a viver. Te amo.

Muito obrigado, a todos, pois como diria Mario Quintana “Se as coisas parecem inatingíveis... ora! Não é motivo para não querê-las... que tristes os caminhos se não fora a mágica presença da estrelas”!

RESUMO

Qualidade de vida pode ser entendida como a percepção dos sujeitos sobre sua posição perante a sociedade, permeada por sua cultura, valores e cotidiano e com vistas a seu objetivo e expectativas de vida, bem como as formas de pensar sobre sua vida. O presente estudo teve como objetivo investigar a qualidade de vida de docentes de instituições de ensino superior comunitárias não confessionais, com mais de 40 anos de atuação e com mais de dez mil alunos no Rio Grande do Sul. A pesquisa, com perfil quali-quantitativo e de corte transversal, ocorreu no mês de agosto e setembro de 2011, através de um questionário de perfil profissional e do questionário de qualidade de vida WHOQOL-bref. Participaram da pesquisa 203 professores, perfazendo 17% do total de docentes das três instituições analisadas. A média dos escores de qualidade de vida no domínio físico foi de 74,5 ±1,0; domínio psicológico 72,7 ±0,9; domínio social 71,3 ±1,2; domínio ambiental 69,7 ±0,8. As correlações dos dados apontam que quanto maior a carga horária dos professores menor será o índice de qualidade de vida no domínio psicológico ($r = -0,1442$, $p = 0,0484$) e no domínio social ($r = -0,1649$, $p = 0,0239$), assim como quanto maior a idade, maior será o índice de qualidade de vida no domínio psicológico ($r = 0,1885$, $p = 0,0095$) e que professores que atuam em como profissionais além das instituições de ensino apresentam melhor qualidade de vida no domínio ambiental ($p= 0,0431$). Os dados coletados apontam que as médias dos escores de qualidade de vida em todos os domínios são consideradas boas, sendo o domínio ambiental, em todas as análises, o apontado com a menor média.

Palavras chave: Qualidade de vida. Saúde do Trabalhador. Ambiente.

ABSTRACT

Quality of life can be understood as the subjects' perception of their status in society, permeated by culture, values and everyday life and with a view to their life aims and expectations as well as the ways of thinking about their life. This study aimed at investigating the quality of life of professors of non-confessional communitarian higher education institutions that have been in operation for more than 40 years and have more than ten thousand students in Rio Grande do Sul. The research, with a qualitative-quantitative approach and transverse section, was carried out in August and September 2011 through a professional profile questionnaire and the WHOQQL-bref quality of life questionnaire. 203 professors participated in this research, 17% of the total professors of the three institutions analyzed. The average you prop up of them of quality of life in the physical domain was of 74,5 (±1,0); psychological domain 72,7 (±0,9); social domain 71,3 (±1,2); ambient domain 69,7 (±0,8). The correlations of the data point that how much bigger the horária load of the professors lesser will be the index of quality of life in the psychological domain ($r = -0,1442$, $p = 0,0484$) and in the social domain ($r = -0,1649$, $p = 0,0239$), as well as how much bigger the age, greater will be the index of quality of life in the psychological domain ($r = 0,1885$, $p = 0,0095$) and that professors that acts in as professional beyond the education institutions more good presents quality of life in the ambient domain ($p= 0.0431$). The collected data point that the averages of them you prop up of quality of life in all the domínios are considered good, being the ambient domain, in all the analyses, the pointed one with the average minor.

Key words: Quality of life. Worker's health. Environment.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRUC – Associação Brasileira de Universidades Comunitárias

COMUNG – Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

OMS – Organização Mundial de Saúde

QV - Qualidade de vida

SINPRO – Sindicato dos Professores do Ensino Privado

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

WHO – *World Health Organization*

WHOQOL-Bref – *World Health Organization Quality of Life Bref*

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Concentração de professores entrevistados por tempo de atuação como docente..... 38
Gráfico 02 – Percentagem da carga horária utilizada para atividades extra-classe e burocráticas de acordo com vínculo empregatício..... 40
Gráfico 03 – Vínculo empregatício referido pelos docentes, segundo a forma de contratação..... 41
Gráfico 04 – Frequência de atividades indicadas pelos professores..... 47
Gráfico 05 – Percentual de distribuição dos escores de qualidade de vida de acordo com os domínios analisados..... 51
Gráfico 06 – Média dos escores de qualidade de vida conforme titulação segundo os domínios do questionário de qualidade de vida Whoqol-bref.....57
Gráfico 07 – Média dos escores de qualidade de vida conforme vínculo empregatício segundo os domínios do questionário de qualidade de vida Whoqol-bref..... 58

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12

2 QUALIDADE DE VIDA DOS PROFESSORES DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS NÃO CONFESSIONAIS SOB A ÓTICA DO CONCEITO AMPLIADO DE SAÚDE 16
2.1 Movimentos para construção da saúde: as concepções do ambiente para pensar a qualidade de vida da população 16
2.2 Professores de Instituições Comunitárias não-confessionais: o trabalho destes atores e a construção das instituições comunitárias no Rio Grande do Sul 22
2.3 As Instituições Comunitárias não-confessionais: espaços de construção de cidadania 29

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 33

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO 37
4.1 Os docentes das instituições de ensino: quem são os atores? 37
4.2 O Ambiente das Instituições de Ensino Comunitárias 44
4.3 O lazer e qualidade de vida 47

5 CONCLUSÃO 61

REFERÊNCIAS 64

APÊNDICE 70
APÊNDICE A – Questionário de Perfil Profissional 70

ANEXOS 72
ANEXO A - WHOQOL-bref 72
ANEXO B – Sintaxe para Definição dos Escores 75

1 INTRODUÇÃO

Instituições de Ensino Superior Comunitárias, segundo o Projeto de Lei das Instituições Comunitárias brasileiras, PL 7639/2010, são instituições de educação superior, privadas, com patrimônio pertencente à sociedade civil e sem fins lucrativos. Para denominar-se comunitária, a instituição de ensino superior deve contar com gestão que coíba privilégios individuais ou coletivos, com órgão fiscal e prestação de contas, bem como deve contar com participação de docentes, estudantes e técnicos administrativos no colegiado de gestão da Instituição (PORTAL DAS COMUNITÁRIAS, 2011).

A Associação Brasileira de Universidades Comunitárias, ABRUC, afirma que as universidades comunitárias atendem 27% dos estudantes brasileiros e somam 437 instituições de ensino superior no país. Estas instituições têm como característica fundamental, em relação demais instituições privadas, o fato de que não possuem fins lucrativos e têm sua autonomia garantida já que não sofrem intervenção do Estado (COSTA, 2011).

Ao todo, segundo o censo da educação de 2009, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira – INEP – o Rio Grande do Sul conta com 16.226 professores universitários. Destes, 9.146 estão nas instituições comunitárias. Pensar a qualidade de vida destes profissionais, que são os responsáveis pela formação de novos atores sociais, torna-se relevante, uma vez que estes estão em contato direto com o público e são grandes formadores de opinião. Por qualidade de vida, no presente estudo, utiliza-se o conceito criado pela

Organização Mundial de Saúde – OMS (1994) que a entende como a capacidade do sujeito de perceber sua posição na vida, através da cultura e valores que permeiam seu cotidiano, abordando seus objetivos, expectativas, suas formas de pensar e as preocupações que permeiam sua vida (WHOQOL GROUP, 1994 *apud* FLECK, 1998). Neste sentido, a indagação que permeia o presente estudo é: Como os docentes percebem sua qualidade de vida e quais os fatores que são determinantes para este?

Durante muitos anos o papel do professor remete-se a ensinar e pensar a vida da comunidade, porém, pouco se reflete sobre a qualidade de vida destes profissionais responsáveis pela educação de boa parte dos estudantes brasileiros. Saúde, segundo Lei 8080/90, tem como fatores determinantes e condicionantes a garantia de acesso à moradia, alimentação, saneamento, trabalho, renda, transporte, entre outros (BRASIL, 1990).

O presente estudo tem como tema a qualidade de vida abordando a percepções dos sujeitos sobre sua posição na sociedade, permeada por sua cultura, valores e cotidiano e com vistas a seu objetivo e expectativas de vida, bem como as formas de pensar sobre sua vida de docentes de instituições de ensino superior comunitárias não-confessionais do Rio Grande do Sul, identificada através da aplicação do questionário elaborado pelo *World Health Organization Quality of Life – bref* - WHOQOL-bref (FLECK, 1998).

Docentes universitários são os responsáveis pela formação de profissionais de diferentes áreas do conhecimento. Tendo em vista a responsabilidade, a carga horária, o ambiente e a demanda de trabalho.

O presente estudo traz como objetivo geral identificar a qualidade de vida docentes de instituições de ensino superior comunitárias não-confessionais do Rio Grande do Sul quanto aos domínios físico, psicológico, social e ambiental.

Os objetivos específicos referem-se a:

- conhecer os determinantes que influenciam nas percepções dos docentes sobre qualidade de vida através da análise dos domínios do WHOQOL-bref;

- identificar o regime de trabalho, horas de docência e titulação dos

professores;

- caracterizar o ambiente de trabalho, através da relação entre espaço geofigura e índice de qualidade de vida indicado através da análise do questionário.

A ideia de investigar a percepção de professores sobre sua qualidade de vida partiu da análise de diferentes estudos. Rojas, Zapata e Grisales (2009) estudaram a síndrome de *Burnout* e a satisfação de docentes em relação a sua atividade laboral. Bicudo-Pereira *et al*. (2003) estudaram as propostas da Organização Mundial de Saúde de escolas promotoras de saúde, entretanto encontram a falta de reflexão dos documentos em relação à saúde do docente. Bottega e Merlo (2010) estudaram e encontraram a necessidade de constituir um espaço para discussão e cooperação entre docentes para discutir dificuldades encontradas no espaço de trabalho, que abordam, na maioria das vezes, o estresse ou sofrimento do trabalho em docentes proveniente de suas atividades. Geralmente, estes estudos focam a saúde do professor do ensino público e de educação fundamental. Poucos estudos abordam a qualidade de vida de docentes universitários e no que tange a instituições de ensino superior comunitárias não-confessionais, o número de estudos é ainda menor. Fato que estimula a presente pesquisa, já que somadas, as instituições de ensino superior privadas são responsáveis pela formação de quase 30% do total de estudantes universitários brasileiros (THOME *et al.,* 2009).

No decorrer do estudo serão abordadas as concepções teóricas que fundamentam esta dissertação. Inicia-se descrevendo a construção do conceito de saúde, influenciado pelas concepções de ambiente e saúde. Em seguida, procurou-se descrever quais os olhares de alguns autores clássicos, como Karl Marx, Emilie Durkheim e Michel Foucault e outros contemporâneos, como Christophe Dejour, Méda, Applebaum sobre as relações de trabalho e subjetividade. Ao final das concepções teóricas, abordou-se a construção do processo de educação das instituições comunitárias no Brasil, tema de extrema relevância para entender a importância do estudo.

Os procedimentos metodológicos encontram-se descritos no item 3, descrevendo a forma como se entrou em contato com as universidades e professores e a análise dos dados. O item 4 descreve os resultados e a discussão

do estudo, onde se apresenta a proposta do estudo para se pensar ações de educação em saúde do professor universitário. O 5º e último item apresenta as reflexões finais da dissertação.

Os dados a seguir apresentados iniciam a reflexão sobre a qualidade de vida dos docentes. Não foram encontrados estudos que abordem este tema especificamente, porém, percebe-se que o fato de que docentes convivem em um ambiente de estudo, onde são formadores de opinião e têm na sua profissão um reconhecimento social, poucos pensam sobre sua saúde e sua qualidade de vida. Assim, justifica-se a abordagem do tema, a fim de que se procure explicar quais os indicadores que influenciam na qualidade de vida desta população e de que futuramente possa se iniciar a reflexão e as discussões repensar as práticas em relação à qualidade de vida de professores e sua posição perante a sociedade.

2 QUALIDADE DE VIDA DOS PROFESSORES DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS NÃO CONFESSIONAIS SOB A ÓTICA DO CONCEITO AMPLIADO DE SAÚDE

2.1 Movimentos para construção da saúde: as concepções do ambiente para pensar a qualidade de vida da população

No final do século XIX a medicina desenvolvida era predominantemente alopática. Sendo esta conceituada como um sistema terapêutico onde se procura tratar a doença a partir do conhecimento de sua causa. A medicina desta época encontrava-se mais voltada para o tratamento empírico, onde os centros de medicina eram, na sua maioria, pequenos e pertenciam a um dono, que geralmente era médico. Estes centros não tinham nenhuma ligação com escolas ou grandes faculdades, eram instituições com fins lucrativos e o tempo de formação podia chegar a dois anos (PEREZ, 2004).

Em 1910, Abraham Flexner elaborou um relatório com o objetivo de avaliar o ensino médico nos Estados Unidos e Canadá. Como consequência, este relatório altera as concepções de saúde e a cultura permeada por ele permanece até a atualidade arraigada nas ações de saúde dos profissionais. O relatório propôs a ampliação da formação médica para quatro anos, com atividades de pesquisa e ensino laboratorial, principalmente no âmbito hospitalar e estímulo à docência em tempo integral. O relatório enfatiza também a área de pesquisa biológica como forma de fundamentar as ações em medicina e superar a era empírica do ensino médico, estímulo à especialização médica e controle do exercício profissional realizado pelos

próprios médicos corporativamente organizados (PEREZ, 2004; SANTANA; CHRISTÓFARO, 2002).

Este relatório tem também como consequência mudanças importantes do ponto de vista da prática médica. A partir dele o indivíduo, antes respeitado tanto em sua dignidade, liberdade e razão, passa a ser “paciente”, ou seja, torna-se alvo de estudos médicos e reduzido ao seu organismo. Essa alteração reforça o modelo biomédico[1], onde o médico passa a ser um prestador de serviços e o paciente aquele que recebe sem poder opinar (PEREZ, 2004; SANTANA, CHRISTÓFARO; 2002).

Após o modelo proposto por Flexner, na década de 40, passou-se a questionar a assistência médica, influenciado principalmente pelo pós-guerra e pela introdução do bem-estar social na Europa. É a partir deste cenário que surge a proposta de medicina preventiva e integral. Iniciou-se neste período, principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra, o modelo conhecido como “história natural da doença”, a partir do qual as pessoas que não apresentassem nenhuma patologia também poderiam ter atendimento médico (SANTANA; CAMPOS; SENA, 2007).

Nas décadas de 1960 e 1970, novas concepções de saúde passam a ser difundidas com o objetivo de contrapor o modelo flexnerianista. Um destes modelos é o da promoção em saúde[2], que foi difundido principalmente pelo ministro da Saúde do Canadá, Marc Lalonde, em 1974 (SANTANA; CAMPOS; SENA, 2007).

A partir da publicação “Uma nova perspectiva para a saúde dos canadenses*” (A New Perspective on the Health of Canadians)*, Lalonde (1981) afirma que o comportamento populacional e a influência do ambiente poderiam resultar em significativa redução da morbidade e mortalidade em seu país (SANTANA; CAMPOS; SENA, 2007). Segundo Marc Lalonde (1981 *apud* PAIM; ALMEIDA FILHO,1998) a vida deveria ser vivida com qualidade, e a partir disto estabelece o modelo de campo da saúde, que seria composto por quatro pólos:

[1] Capra (2002), devido à alusão do corpo humano visto como uma máquina, onde a doença é oriunda do mau funcionamento de suas peças, discute o papel do médico, que passa a intervir nesta máquina, física ou quimicamente, para realizar o conserto da peça defeituosa.
[2] Promoção em saúde, de acordo com a OMS (1986), é conceituada como um processo de melhoria na qualidade de vida que envolve a participação comunitária.

O primeiro deles compreendido pela Biologia Humana que consiste na maturidade e no envelhecimento, considerando sistemas internos complexos e herança genética; o segundo pelo sistema de organização de serviços contemplando os sistemas de prevenção, recuperação e cura; o terceiro refere-se ao ambiente, através das influências sociais, psicológicas e físicas; o quarto pólo é descrito pelo estilo de vida que, talvez seja o mais complexo pois abrange desde o emprego do indivíduo e seus riscos ocupacionais, padrões de consumo, riscos de atividades de lazer, até estratégias que podem considerar a gravidade dos problemas de saúde. Considerando também as prioridades para tomada de decisões em relação à saúde, custos e iniciativas federais em promoção em saúde, entre outros.

As perspectivas apontadas por Lalonde (1981) desencadearam uma série de iniciativas lideradas pela Organização Mundial de Saúde, pela primeira vez relacionou-se problemas ambientais, como a poluição, a saúde. A ideia de relacionar o ambiente e a saúde ganhou força e culminou, em 1978, na primeira conferência internacional de saúde, a de Alma-Ata (PELIOCIONI, 2005; SOUZA, GRUNDY, 2004). A Declaração de Alma-Ata influenciou vários processos de desdobramentos em saúde, como é o caso da reforma sanitária brasileira, que anos mais tarde resultaria no Sistema Único de Saúde (SANTANA; CAMPOS; SENA, 2007). Nesta declaração estão expressas as necessidades de ação dos governos, trabalhadores em saúde e comunidade mundial, com o objetivo de promover a saúde no mundo. A conferência afirma que saúde é o “estado de completo bem-estar físico mental e social, não simplesmente a ausência de doença ou enfermidade”, sendo esta um direito fundamental do cidadão (OMS, 1978). Sobre as desigualdades sociais, o texto de 1977 da declaração de Alma-Ata apontava que as discrepâncias entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos são inaceitáveis e por isso devem ser preocupação comum de todos os países. Medidas sanitárias e sociais deveriam ser de responsabilidade dos governos, para que no ano 2000 as pessoas tivessem acesso pleno a serviços de saúde e tivessem vida economicamente ativa e vida social produtiva.

Os cuidados primários em saúde estão baseados em práticas tecnológicas e sociais, com alcance universal a todas as famílias e cidadãos, que envolvam a

participação social e tenham acesso a diferentes países em diferentes fases de desenvolvimento. Estes cuidados em saúde foram denominados como primários e baseados em métodos e técnicas práticas, para alcance de todos e, consequentemente, evoluir as condições econômicas, culturais, sociais e políticas; incluir ações de educação, métodos de prevenção e controle, nutrição apropriada, saneamento básico, planejamento familiar; ter participação comunitária, tanto para o planejamento quanto para ações em saúde. A participação dos governos deveria ser total através da criação de mecanismos para lançar e sustentar os cuidados primários em saúde, através da cooperação entre os povos para assegurar saúde a todos, sem fins políticos ou de interesses que não públicos. Assim mediante a melhoria do uso dos recursos mundiais, seria possível atingir um nível aceitável de saúde para todos.

A partir da Declaração de Alma-Ata, alguns elementos de cuidados em saúde foram incorporados e enfatizados em documentos elaborados em conferências internacionais de promoção em saúde. Usando estes elementos, a Organização Mundial de Saúde - OMS - elaborou um programa formal de promoção em saúde, intitulado "*Health Promotion: A Discussion Document in the Concepts ands Principles",* em 1984. Este documento incentivou a realização da Primeira Conferência Internacional em Promoção em Saúde, que ocorreu em Ottawa no Canadá, no ano de 1986, e que teve como resultado um documento oficial que institucionalizou o modelo descrito por Lalonde: a Carta de Ottawa (SOUZA; GRUNDY, 2004, PAIM; ALMEIDA FILHO, 1998). A carta de intenções elaborada durante a conferência teve o objetivo de assegurar o acesso à saúde para todos os cidadãos a partir do ano 2000, através da promoção em saúde. Segundo descrito na carta de Ottawa (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 1986):

> Promoção em saúde é o nome dado ao processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo. Para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social os indivíduos e grupos devem saber identificar as aspirações, satisfazer as necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. A saúde deve ser vista como um recurso para a vida, e não como objetivo de viver. Nesse sentido, a saúde é um conceito positivo, que enfatiza os recursos sociais e pessoais, bem como as capacidades físicas. Assim, a promoção em saúde não é responsabilidade exclusiva do setor saúde, e vai para além de um estilo de vida saudável, na direção de um bem-estar global (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 1986, p.01).

A Primeira Conferência Internacional sobre Promoção em Saúde, em 1986,teve como marco a produção da carta de intenções com o objetivo de assegurar o acesso à saúde para todos os cidadãos a partir do ano 2000. No evento foram definidas cinco áreas prioritárias e interdependentes de ação social: como a criação de políticas com a atenção voltada para a saúde e o ambiente, fortalecimento de ações comunitárias, desenvolvimento de habilidades individuais e a reorientação aos serviços de saúde (PELIOCIONI, 2005).

Para alcançar um estado real de saúde é necessário, portanto, o acesso à educação, renda adequada, justiça social e equidade. O documento afirma que os principais elementos discursivos para ações de promoção em saúde são: integração da área da saúde como parte de políticas públicas saudáveis; a participação comunitária no planejamento e na gestão dos sistemas de saúde; ênfase na mudança do estilo de vida do indivíduo (SOUZA; GRUNDY, 2004; PAIM; ALMEIDA FILHO, 1998).

Estas discussões internacionais resultaram na reforma sanitária brasileira e na criação do Sistema Único de Saúde - SUS, assim a saúde passa a ser definida na Constituição Federal como resultado de políticas sociais e econômicas (BRASIL, 1990). No Brasil, “[...] a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais [...] são fundamentais para que se atinja a saúde da população” (BRASIL, 1990, p. 01).

A legalização do SUS difunde novos conceitos relacionados à saúde. São13 os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde: a) universalidade de acesso; b) equidade: igualdade de acolhimento, sem preconceitos ou privilégios de qualquer espécie; c) integralidade da atenção; d) preservação e incentivo à autonomia dos usuários na defesa da sua integridade física e moral; e) direito à informação aos usuários sobre a própria saúde; f) divulgação ao conjunto da população sobre a lógica ordenadora da rede de serviços; g) uso da epidemiologia para estabelecer prioridades; h) participação popular; i) descentralização da gestão, com regionalização da assistência tendo em vista a garantia de acesso do conjunto da

população ao conjunto das ações e serviços de saúde e hierarquização entre ações e serviços tendo em vista a organização da complementaridade no interior da rede assistencial; j) conjugação de recursos financeiros, tecnológicos, materiais e de pessoas das três esferas de governo; k) organização dos serviços públicos de modo a evitar gasto duplo para fim idêntico; l) desenvolvimento de capacidade resolutiva nos serviços; m) integração – no âmbito executivo - das ações de saúde, ambiente e saneamento (Lei Federal nº 8.080/90, Art. 7º) (BRASIL, 1990).

Objetivos, princípios e diretrizes são aspectos formais, autorizam práticas, informam parâmetros avaliativos e sustentam argumentos às reivindicações populares, mas integram uma dimensão macropolítica (dimensão político-institucional). A dimensão político-institucional indica políticas ao ensino da e na saúde, mas as tensões que se produzem nas experiências singulares do cotidiano integram uma dimensão micropolítica (dimensão dos processos de trabalho). Na dimensão micropolítica, a formação ganha consistência subjetiva (CECCIM, 2007).

Sobre este enfoque, Minayo (2002) afirma que as construções teórico-práticas das relações entre saúde e ambiente ocorrem em nível microssocial e sobre enfoque ecossistêmico, no qual abrangem sustentabilidade ecológica, democracia, direitos humanos, justiça social e qualidade de vida a partir da discussão acerca do crescimento econômico através da liberdade. Para a autora, qualidade de vida é um conceito que abrange a construção da subjetividade e de projetos de mudança, com vistas às gerações atuais e futuras. Para defini-la, a autora utiliza-se de um conceito qualitativo, através da junção entre os sentimentos de “bem estar, visão da finitude dos meios para alcançá-los e disposição para, solidariamente, ampliar as possibilidades presentes e futuras” (MINAYO, 2002, p. 174).

Campolina e Ciconelli (2006) afirmam que qualidade de vida tem sido amplamente discutido desde 1960, desde que as concepções de saúde foram repensadas a partir de estímulos na área da gestão e de tecnologia, com objetivo de prevenir doenças e desordens a fim de reduzir custos em relação à saúde, para reduzir a morbi-mortalidade dos sujeitos e a redução de agravos relacionados à saúde, que surge a necessidade de pensar a melhoria da qualidade de vida.

Guimarães (2001) aborda a qualidade de vida como um direito do cidadão

que deve ser conquistado através de ações individuais a favor do meio ambiente, ou seja, ela deveria estar ligada à problematização do ambiente e emergir através de reflexões sobre crescimento, produção, acesso a formas de conhecimento, cidadania, justiça social, entre outros. Minayo (2002) complementa que quanto mais ampla a democracia e a noção de bem-estar, maior será a compreensão acerca de compartilhamentos sobre bens naturais, culturais e materiais.

As ações individuais devem estar integradas a ações coletivas, como políticas de ambientais ou de saúde. A tomada de decisão do sujeito deve estar amparadas em políticas que visem a melhora da qualidade de vida e forneçam as condições necessárias para a melhoria da vida das pessoas.

Campolina e Ciconelli (2006) também afirmam que, apesar de não consensual, o tema abrange, além da ausência de doença, aspectos econômicos e o desenvolvimento social. Trata-se de um discurso subjetivo, individual, avaliado através de diferentes dimensões da vida em relação a áreas como comportamento, aspectos culturais, econômicos e espirituais.

Diante do exposto, percebe-se o conceito ampliado de saúde abrange a complexidade do cotidiano dos sujeitos. Tentar explicar a saúde como a mera ausência de doença significa reduzi-la a algo que não considera o dinamismo da vida das pessoas. Neste sentido, percebe-se que para saber o que é saúde ou qualidade de vida é necessário saber as expectativas dos sujeitos em relação a sua vida.

2.2 Professores de Instituições Comunitárias não-confessionais: o trabalho destes atores e a construção das instituições comunitárias no Rio Grande do Sul

Um dos meios de conviver individual ou coletivamente é através do trabalho, que possui diferentes concepções e significados, influenciadas por práticas e vivências individuais de cada sujeito. Diferentes autores procuraram significá-lo, tanto como uma arte que atribui, representa a pessoa ou como um momento de assujeitamento, como Karl Marx (1981), Taylor (que desenvolveu sua teoria em

1911) (IIDA, 2005), Ford (1914) (NARDI, 2006), Durkheim (1978), Christophe Dejours (1992). Desta forma, torna-se relevante resgatar a construção do que conhecemos por trabalho, desde a época socrática até a atualidade, com vistas ao trabalho de um ator responsável pela educação superior no país: o professor.

Na antiguidade, no período escravocrata, o trabalho remetia-se essencialmente às atividades dos escravos. Os trabalhadores eram submetidos a um castigo dado através de um instrumento de tortura chamando *"Tripalium",* um triângulo que era colocado ao redor do pescoço do boi que ficava preso e assim fosse guiado ao trabalho. Esta relação com o instrumento de tortura explicita a relação entre trabalho e castigo (ALBORNOZ, 2008).

Durante o período clássico, o trabalho estava ligado à prestação de serviços da gleba, após este período o conceito de trabalho é modernizado qualificando o trabalho artesanal e posteriormente este se moderniza e passa a ser organizado de forma coletiva (MINAYO-GOMES; THEDIM-COSTA, 1997; JERUSALINSKY, 2000). Assim as relações com o trabalho têm se desenvolvido ao longo dos anos e a busca pelo prazer e realização permeia o trabalho desde sua criação.

Na língua inglesa, o trabalho tem origem na palavra *werg-on*, que significa "fazer". Apesar de não significar uma mudança na organização do trabalho, reflete uma mudança na concepção de trabalho. O que antes era considerado castigo, a partir da Reforma Protestante passou a ser identificado como um aspecto positivo, um "presente de Deus" e o passou-se a pensá-lo como uma vocação. O lucro passou a ser considerado uma benção, dando procedência aos fundamentos para o capitalismo, pois o trabalho torna-se valorizado. No século XVIII o trabalho adquire a noção de ferramenta fundamental para o surgimento da riqueza. Benjamin Franklin tornou-se emblemático ao pronunciar a frase "tempo é dinheiro", em 1748 e em 1776 Smith afirma que o trabalho tornou-se a forma de produção de riqueza. Entretanto, a relação entre trabalho e trabalhador adquiria a lógica de esforço individual em função da necessidade de sobrevivência. Em 1765 o sentido de trabalho foi descrito como uma ocupação em que o homem é condenado em função de sua necessidade e no qual ele deve sua saúde, subsistência, necessidade, bom senso e virtude (NARDI, 2006).

A Revolução Industrial traz novas características ao trabalho, identificando-o como um valor moral para a população trabalhadora. Nesse período, o trabalho era entendido como essencial ao homem, exprimindo a motivação para a vida, o valor do ser humano, ou seja, a essência da vida (NARDI, 2006). No século XIX o prazer no trabalho remetia-se à luta pela sobrevivência, ou seja, a vida era reduzida a simplesmente o fato de não morrer. As jornadas de trabalho eram extenuantes e incompatíveis com a vida (MINAYO-GOMES; THEDIM-COSTA, 1997; DEJOURS, 1992).

Trabalho, sob diferentes óticas, pode ter diferentes significados, segundo a ação realizada. Pode ser conceituado como uma arte que expressa o sujeito, que produza conhecimento pessoal e que permaneça na vida do trabalhador, através da aplicação de determinada força e conhecimento para atingir determinado fim (ALBORNOZ, 2008); ou pode significar uma ferramenta de alienação, segundo a tese sustentada por Karl Marx, no século XX, por três motivos:

> 1. O produto de trabalho é alheio ao trabalhador, pois o produto lhe domina e é adverso;
> 2. A atividade de trabalho está alheia à vontade do trabalhador, portanto o trabalhador a percebe como algo estranho a si. Neste sentido, sua vida pessoal e sua energia física e espiritual não pertencem ao trabalhador, assim ele encontra-se alheio a si mesmo;
> 3. Por fim, a produção do homem tem como objetivo ser meio de vida para o trabalhador, seu trabalho não é livre e é tido como meio de sobrevivência (QUINTANEIRO, BARBOSA, OLIVEIRA, 2002).

Assim, segundo a ótica de Marx, a pessoa que não tem trabalho ou salário não existe perante a sociedade. A produção gerada tem como objetivo atingir a burguesia, seus interesses e suas vontades. Entretanto, a produção isolada do trabalhador seria abstrata, pois, teoricamente, o trabalhador não se enxerga no seu produto. Para Marx, o trabalho propõe o aumento da riqueza, contrapondo-se com a humanização entre homem e ambiente, portanto ele só servirá como meio de vida, mas não de realização (OLIVEIRA; QUINTANEIRO, 2002). O trabalho ideal seria aquele que permite a realização da essência humana, tendo no capitalismo, como características, a alienação e exploração (NARDI, 2006).

É neste período que o trabalho, que a ideologia do trabalho, se consolida, tornando-se um meio para a criação individual e coletiva. O Marxismo fundamenta-se como um instrumento de análise da estrutura e das dinâmicas que permeiam a

sociedade, permitindo a exploração dos trabalhadores e da teoria da luta de classes. Assim, a apropriação coletiva permitiria a desalienação do homem, a fim de resgatar sua essência através do trabalho (NARDI, 2006).

Sob a ótica de Weber, o trabalho poderia ser valorizado a partir da ética protestante e que estes serviriam como ingredientes para desenvolver o capitalismo, este que poderia encarcerar trabalhadores para serem dominados pela burocracia. Já Durkheim (1858-1917), abordou o trabalho como o alicerce da solidariedade que garantiria a coesão social, que caracterizaria a sociedade moderna. O homem, no olhar de Durkheim, é produto da solidariedade, já que na medida em que ele desenvolve sua autonomia torna-se mais dependente da sociedade. O trabalho, para o autor, torna os sujeitos interdependentes, por isso ele une as pessoas. Assim, o autor crítica a divisão do trabalho, pois se perde o sentido da atividade (NARDI, 2006).

A dimensionalidade do trabalho vai adquirindo outras características e sentidos conforme a vida vai se estruturando. Hackman e Oldhan (1975 *apud* TOLFO, PICCININI, 2007) descrevem três sentidos para o trabalho: o primeiro é o significado em relação as representação que o trabalhador faz em relação ao seu trabalho. A segunda é a orientação, ou seja, a busca do trabalhador em relação a suas ações e o terceiro componente é o equilíbrio, que abrange suas expectativas em relação ao trabalho.

Applebaum (1995 *apud* NARDI, 2006) descreveu o trabalho como uma forma de cooperação da humanidade, partilhada pelo conhecimento e pelas habilidades, estando associada à autoestima, ao progresso social, a qualidade de vida, para que as pessoas desfrutem de lazer. Sob a ótica do autor, o trabalho relaciona-se com a maturidade, a autodisciplina e a valores morais, portanto, ele constitui-se uma précondição para a vida (NARDI, 2006). A análise de Applebaum é essencial para que se entenda o papel do trabalho na sociedade contemporânea.

No período após a Segunda Guerra Mundial, o Estado tornou-se essencial na proteção ao emprego, através de políticas que visaram o pleno emprego, aonde a distribuição de renda a partir do assalariamento garantiu a coesão social no período (NARDI, 2006). Este cenário transformou-se nos últimos trinta anos, as formas de

pensar o trabalho também.

Para Dejours (2005), trabalho é uma atividade desenvolvida por ambos os sexos de forma utilitária e que não pode ser totalmente prevista pela organização do trabalho. Para o autor, trabalho real é aquele realizado pelo trabalho e o trabalho prescrito seria a forma de desenvolver uma atividade abrangida pela empresa, abordando a dimensão humana, que é onde há a criação, a inventividade para alcançar o trabalho real, consequentemente quanto mais mecânica a atividade, menor criação e maior o sofrimento ocasionado pelo trabalho.

O trabalho na forma atual perdeu a característica de coesão social, adotando o status de emprego, principalmente pela perda da característica do pleno emprego, pois não há número suficiente de postos de trabalho, condição esta que garantiu o acesso aos sistemas de proteção do trabalhador pelo Estado (NARDI, 2006). Assim, assume um novo valor na sociedade em função da nova posição do trabalho na sociedade, o trabalhador adquire uma posição de trabalhador-cidadão, constituindo ao trabalho um valor moral perante a sociedade, fortalecido principalmente pelo modelo fordista de trabalho. Este pacto se firmou no compromisso entre o tripé Estado-Capital-Trabalho, apesar não ter se firmado no Brasil. No século XX, as relações de trabalho assumem forma de emprego, como uma forma de integração, regulada pelas regras e por proteções. A promessa do pleno emprego e da segurança a ele atribuído é determinante no modelo de trabalho, pois coloca o trabalho como uma ordem social, que seria responsável por garantir o crescimento econômico e a distribuição da renda. Importante destacar o pensamento de Méda (*apud* NARDI, 2006), que diz que o trabalho estrutura as relações sociais e é o centro do mundo, uma categoria construída a partir de situações sócio-políticas (NARDI, 2006).

Estes pensamentos sobre trabalho servem para se entender o que o trabalho representa atualmente. Desde que Adam Smith (1723-1790) propôs a redução dos processos de trabalho, que foram amplamente discutidos e postos em prática por Taylor e Ford, com o objetivo de controlar os trabalhadores o resultado foi exatamente o oposto. Com a diminuição dos ciclos de trabalho, os trabalhadores se afastaram de seus processos de trabalho, não se apropriando dos processos de criação e não reconhecendo nas produções (SORATTO, OLIVIER-HECKLER, 1999).

Quanto maior a possibilidade de se pensar sobre seu trabalho, da tomada de decisões, do planejamento de execução e, como consequência menor alienação. Os trabalhadores já não se enxergam em seus produtos. Um trabalhador que tem a oportunidade de realizar seu trabalho por inteiro emprega sua subjetividade no produto e este produto representava sua marca na sociedade. O homem que vende sua mão-de-obra não se reconhece no produto, neste tipo de trabalho entram o salário, a técnica empregada e a regras institucionais. Entretanto não há envolvimento emocional neste trabalho, os trabalhadores que atuam de forma fragmentada não se reconhecem em seus produtos. O trabalho, segundo Soratto e Olivier-Heckler (1999) deve ser uma relação entre energia física e emocional, onde não se deve pensar em uma mera reprodução da atividade, e também não se deve pensar somente no subjetivo. Há que se harmonizar os dois, para que o trabalho permita a autonomia das pessoas.

Neste sentido, o trabalho vem adquirindo aspectos centrais na vida das pessoas. Entende-se por centralidade do trabalho a magnitude que este adota no cotidiano, relacionada ao valor e a representatividade do trabalho, sendo relacionada, inclusive, a autoimagem dos sujeitos, influenciando sobre os ciclos vitais e sobre outros momentos que são importantes da vida dos sujeitos (TOLFO, PICCININI, 2007).

Porém o trabalho desenvolvido pelos professores não se enquadra como um trabalho fragmentado. Na atuação do professor há muita subjetividade e controle das atividades.

Na formação intelectual, o trabalho dos professores ganha papel de destaque, pois esta atividade é complexa, já que estes são responsáveis pela criação de vínculos sociais, suas funções envolvem estimular a autonomia e responsabilidade através de uma atividade teórico-prática, intelectual e administrativa. Porém, pouco se discute sobre a saúde do professor, sendo que os poucos estudos sobre este assunto preocupam-se com a saúde da voz ou com a síndrome de Bournout (SORATTO, L.; OLIVIER-HECKLER, 1999). O professor, muitas vezes, subestima suas necessidades de saúde e inicia num processo de adoecimento, interferindo diretamente na sua percepção sobre a qualidade de vida (BICUDO-PEREIRA *et al.,* 2003).

As concepções de trabalho também permeiam o ambiente universitário. Segundo Landini (2007) as concepções mercadológicas de Marx sobre o trabalho influenciam as atividades profissionais de docentes, pois a formação busca adaptar os sujeitos às lógicas capitalistas. Neste *ínterim,* encontram-se pessoas que buscam a formação profissional de qualidade e é sobre estes atores que se foca o presente estudo. Torna-se importante resgatar as diferenças entre trabalhos fragmentados e o trabalho do professor. Três itens são fundamentais nessa discussão: a necessidade e capacidade do trabalhador, a organização do trabalho e a tarefa desempenhada. O controle que o professor exerce sobre seu trabalho é realizado por suas características individuais, que determina a intensidade do esforço que será empregado durante a atividade. Em relação à organização do trabalho, o professor tem a liberdade de realizar as mudanças que julga necessárias no seu processo de trabalho, quando as atividades laborais restringem este tipo de alteração, principalmente por atividades centralizadoras que tem como objetivo a uniformidade da atividade. Por fim, o planejamento das atividades realizadas pelos professores permite o conhecimento sobre todo o processo de trabalho e, consequentemente, o trabalhador se reconhece na atividade desempenhada (SORATTO, OLIVIER-HECKLER, 1999).

Neste sentido, Soratto e Olivier-Heckler (1999), afirmam que cinco características são fundamentais e configuram diferenças expressivas entre o trabalho do professor e o trabalho de pessoas que atuam em linhas de produção:

1. os ciclos de trabalho são grandes pois englobam o preparo de aulas, as atividades na sala de aula e as avaliações, entre outras, porém sem a rigidez dos trabalhos de linhas de produção;

2. a flexibilidade das atividades, pois como o professor atua com uma série de atividades que são de sua responsabilidade, é possível que ele organize de forma mais conveniente as atividades que serão realizadas;

3. o controle das atividades, o que exige um papel ativo do executor, mas que permite a empregar sua criatividade nas ações, esta difícil tarefa também é bastante compensadora, os professores sabem que o resultado de seu trabalho depende de seu esforço empregado;

4. a possibilidade de expressão é possível que os trabalhadores da educação imprimam seu jeito sobre as atividades, seu tom e suas expressões durante a aula, os processos de ensino exigem que o professor estabeleça relações afetivas com os estudantes;

5. o produto final dos professores é singular em relação a muitas outras profissões, pois não é um objeto ou algo visível, com um grande valor social agregado, pois o ensino tem um valor inquestionável e o trabalho do professor é central para esse processo (SORATTO, OLIVIER-HECKLER, 1999).

Codo, Vasques-Menezes (1999) descrevem a importância social do trabalho dos docentes: como qualquer trabalho, a atividade do educador é importante, não há o que se discutir, porém reconhecer este papel não é fundamental para exercício do ofício. Isso significa que um trabalhador, tendo ou não reconhecimento social realizará suas atividades. Professores que não reconhecem a importância de sua atividade têm maior risco de desenvolver sofrimento psíquico relacionado ao trabalho e faz com que estes trabalhadores sintam que sua atividade seja inútil. Uma destas principais doenças é o *burnout,* uma doença ocasionada pelas altas demandas de trabalho, que leva o trabalhador a sentir sua atividade como desimportante, esse sentimento é uma forma de defesa. Assim, segundo os autores, apesar de socialmente importante, uma minoria dos professores o reconhece como tal.

As universidades desenvolvem um papel fundamental na educação e na construção de um país cidadão. As histórias destes espaços se confundem com as histórias do desenvolvimento social e econômico do Rio Grande do Sul, tema que será abordado no próximo item.

2.3 As Instituições Comunitárias não-confessionais: espaços de construção de cidadania

No Rio Grande do Sul, a história da educação está vinculada com as instituições comunitárias e há várias décadas estas instituições prestam relevantes serviços de interesse público, com destaque para a educação e a saúde. Criadas

pela sociedade civil e pelo poder público local, universidades, escolas, hospitais e outras instituições são reconhecidas pelas comunidades regionais como um importante fator de desenvolvimento (PORTAL DAS COMUNITÁRIAS, 2011). As instituições de ensino comunitárias foram ganhando espaço a partir de mobilizações locais de diferentes segmentos da comunidade, como poder público local e a sociedade civil, com o objetivo de incentivar o desenvolvimento socioeconômico das comunidades. Surgem como um espaço de construção da democracia e da igualdade. Estas instituições são definidas como públicas, porém de direito privado, tendo como características a gestão colegiada, pagamento de mensalidade por alunos e tem seu patrimônio público-municipal (MACHADO, 2009).

Estas instituições são espaços cheios de significados, dada sua natureza e as características das pessoas que por elas passam, como os estudantes e docentes. Um dos grandes marcos do século XX no Brasil foram as migrações intraterritoriais. Pessoas de diferentes etnias foram atraídos para o Brasil por diferentes motivos, os colonos no Rio Grande do Sul, praticaram a cultura de diferentes produtos e utilizaram, fundamentalmente, o trabalho da família. As famílias se organizaram em comunidades, denominadas picadas ou linhas. Este tipo de organização foi determinante para a configuração sociocultural e religiosa (VOGT, 2009).

Estas configurações, afirma Vogt (2009), formaram uma densa rede social. Uma destas sociedades foram as escolas comunitárias, que foram se organizando conforme os costumes étnicos das populações. O professor, nas comunidades coloniais era reconhecido socialmente como um exemplo, exercendo uma série de funções sociais, morais, cívicas e religiosas. Nas escolas protestantes, quem exercia a atividade de professor era o pastor. O reconhecimento social do professor não advinha somente da capacidade de ensinar, mas em diferentes momentos o professor foi o responsável por ler, escrever e interpretar documentos para a comunidade (VOGT, 2009).

Vogt (2009), afirma que somente a partir de 1937 o Estado regularizou o ensino no brasileiro na nacionalização do ensino, através de duas formas: na criação de escolas em locais que já possuíam escolas comunitárias e através da regulamentação da atuação do professor, a partir da sua profissionalização, e da criação de materiais didáticos. Esta intervenção teve um resultado negativo, pois

agiu diretamente no enfraquecimento de laços afetivos e no reconhecimento cultural destes em relação ao estado e uma tensão e desconfiança nas ações do Estado, banindo as lideranças culturais destes lugares e declínio da qualidade de ensino nestes locais.

A retomada histórica nos permite entender a importâncias das escolas comunitárias e o laço de afetividade que une universidades comunitárias e o povo destes locais. Assim, torna-se importante conhecer o contexto das instituições de ensino superior e a sua importância perante a educação no Brasil.

Machado (2009) afirma que, em função das dimensões do Brasil, as estruturas curriculares precisavam ser repensadas, como foi o caso dos planos de pós-graduação que tiveram como objetivo superar as diferenças regionais brasileiras. Estes movimentos resultaram na interiorização da educação superior e posteriormente da educação Stricto Sensu, nestes locais as instituições comunitárias tiveram papel preponderante na centralização da educação, gerando uma série de confrontos do tipo “público X privado”, o percentual de instituições comunitárias no Brasil é de aproximadamente 8%, o que as coloca em situações diferentes em relação às instituições públicas, pois as comunitárias dificilmente recebem recursos públicos e precisam manter programas de pesquisa e o quadro de professores com formação adequada.

A questão entre ensino privado ou público foi discutida nas sessões da Constituinte de 1987. O debate acerca do ensino trouxe à tona a questão de que o que era público ou estatal. A história das universidades não foi diferente da história da educação. Em 1997 as universidades foram classificadas quanto estatais, comunitárias e empresariais. As universidades públicas e estatais englobaram as universidades federais, estaduais e municipais. As universidades comunitárias englobaram as instituições confessionais e não-confessionais, que estão a serviço da sociedade e que não apresentam fins lucrativos. As demais universidades englobam as não-públicas que tem fins lucrativos e direitos empresariais (FOLLMANN, 2009).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nº 9394, de 20 de dezembro de 2006, estabelece, especificamente no artigo 20, que as universidades

privadas se enquadrarão em particulares, instituições mantidas por pessoas físicas ou jurídicas de direito; comunitárias, locais que oram instituídos por grupos de pessoas físicas ou jurídicas, confessionais instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específica, como é o caso de instituições de ensino criadas por ordens religiosas; e instituições filantrópicas (BRASIL, 2006).

A partir do panorama exposto, através das construções de concepções de saúde, passando pelos conceitos de qualidade de vida, trabalho e abordando a construção das instituições comunitárias, pode-se observar que nenhum dos temas isolados explicarão a complexidade da vida humana, mas especificamente, neste estudo, a vida dos docentes das Instituições Comunitárias. As teorias têm como objetivo aprofundar as discussões sobre o tema, mas somente será possível refletir sobre a qualidade de vida dos docentes a partir de suas percepções.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo realizou-se com professores de três instituições de ensino superior comunitária não-confessional com mais de dez mil alunos e com atividades no ensino superior há mais de 40 anos do Rio Grande do Sul, ao todo, foram convidados a participar da pesquisa 1200 professores. O estudo foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário UNIVATES, sob protocolo 085, garantido que o estudo cumpre as “diretrizes e normas que regulamentam pesquisas com seres humanos” (196/96), editadas pelo Conselho Nacional de Saúde e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário UNIVATES.

Em relação a sua classificação, o estudo enquadra-se como de campo, exploratório, quali-quantitativo e transversal.

A coleta de dados do estudo ocorreu em agosto de 2011. Os professores receberam os questionários impressos (WHOQOL-bref e questionário de perfil profissional) em conjunto com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - e uma correspondência eletrônica com a apresentação da pesquisa e a forma de preenchimento dos questionários.

O questionário WHOQOL-bref (ANEXO A) é auto-aplicável, de fácil compreensão e o docente foi orientado a marcar a questão na qual identifica sua qualidade de vida. Em conjunto com o questionário de qualidade de vida, foi encaminhado o questionário de perfil profissional (APÊNDICE A), composto por questões abertas e fechadas, que indagaram sobre questões sobre o ambiente de

trabalho, dados sociais e atividades de lazer.

O questionário WHOQOL-bref compreende 26 questões, sendo duas de domínio geral e 24 questões referentes aos domínios avaliados no questionário que contém 100 questões, os domínios investigados no questionário abreviado referem-se a relações sociais, aspectos físicos, psicológicos e ambientais. Os dados que compuseram o questionário abreviado foram extraídos de testes realizados em campo por dezoito países diferentes.

O questionário foi traduzido para o português pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1998, coordenado pelo Dr. Marcelo Fleck. O questionário de qualidade de vida WHOQOL teve sua elaboração iniciada em 1991, com objetivo de desenvolver uma ferramenta que pudesse ser aplicado em diferentes culturas através do mesmo instrumento. Trata-se de um questionário autoaplicável que aborda a percepção dos sujeitos em seu contexto, sua cultura e seus valores sobre sua qualidade de vida (WHO, *on line*). Três itens foram apontados como fundamentais para se referir à qualidade de vida: subjetividade, multidimensionalidade, presença de dimensões positivas e negativas como, por exemplo, capacidade de locomover-se e dor respectivamente. Neste sentido, a Organização Mundial de Saúde conceituou qualidade de vida como "a percepção do indivíduo de sua posição na vida no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações" (FLECK, 1998 *apud* WHOQOL GROUP, 1994).

Portanto, o presente estudo apresenta o escore de qualidade de vida dos docentes das instituições de ensino superior comunitárias não-confessionais do Rio Grande do Sul para suscitar a reflexão acerca das percepções dos docentes e para identificar os domínios que determinam a qualidade de vida destes atores.

Os questionários foram deixados nas secretarias onde estão alocados os escaninhos dos professores e, passado o período de uma semana, os mesmos foram coletados e tabulados no programa Microsoft Office Excel. Os dados foram analisados conforme sintaxe prevista pelo grupo de estudos que realizou a tradução do documento (ANEXO B). Ao todo, foram entregues 1200 questionários à três Instituições de Ensino Superior, foram impressos uma cópia do quesitionário

WHOQOL-bref, uma cópia do questionário de perfil profissional e duas cópias do TCLE em um envelope. Concomitante, as universidades enviaram uma correspondência eletrônica informando os objetivos da pesquisa, o tempo de uma semana para devolução dos questionários e o contato da pesquisadora. Ao todo, obteve-se retorno de 203 professores das diferentes instituições participantes.

A análise estatística foi realizada utilizando estatística descritiva e inferencial. Para análise estatística, foi utilizado o software BIOESTAT 5.0 (AYRES *et al*., 2007). As variáveis quantitativas foram descritas através de média e erro padrão e as variáveis qualitativas através de frequência absoluta e relativa. Os resultados estão apresentados em tabelas e gráficos. O teste t de *Student*, ANOVA (teste de Tukey), Kruskal-Wallis, correlação de Pearson e correlação de Spearman foram utilizados para comparação dos grupos. O nível de significância adotado foi de 5%, sendo considerados significativos valores de $p \leq 0,05$.

As respostas dos professores referentes ao que é qualidade de vida e quais as atividades de lazer realizadas pelos professores foram categorizadas e analisadas conforme análise de conteúdo de Bardin (2004), com a identificação de categorias e subcategorias emergentes das falas da população do estudo. Bardin (2004) define a análise de conteúdo como técnica de análise de comunicações visando obter instrumentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, e indicadores que irão permitir aprofundar o conhecimento relativos às mensagens. Para melhor compreensão dos escores de qualidade de vida dos docentes, a escala foi divida em cinco classes de igual tamanho baseado na escala Libert:

- muito ruim (0-20);

- ruim (21-40);

- nem ruim nem boa (41-60);

- boa (61-80);

- muito boa (80-100).

Em seu estudo, Padrão (2008) utilizou o questionário WHOQOL-bref para

mensurar a qualidade de vida de um grupo de pacientes, utilizando-se da mesma divisão para categorizar as respostas dos pacientes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para realização do presente estudo foram convidadas cinco instituições comunitárias, não confessionais, com 40 anos ou mais de atuação e com pelo menos dez mil alunos, obteve-se a autorização de três instituições de ensino as quais compõem a amostra.

A seguir, são apresentados os dados pertinentes a vida profissional dos professores. O tempo de atuação, a titulação, idade, carga horária, vínculo empregatício entre outros.

4.1 Os docentes das instituições de ensino: quem são os atores?

Ao todo, foram enviados 1200 questionários aos professores de graduação das instituições de ensino, destes obteve-se a resposta de 203 professores (17% de retorno, acima da média de 15% para esse tipo de levantamento, conforme Malhotra (2006). A amostra foi composta por 64 homens (33%) e 133 mulheres (67%). A grande participação das mulheres na pesquisa reflete a ampla atuação delas no mundo em trabalho que tem características femininas, como ações na área da saúde e no ensino.

Em 2009, o Sindicato de Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul, o SINPRO-RS, divulgou o estudo “Condições de trabalho e saúde do professor nas instituições de ensino privado do Rio Grande do Sul”, neste, os dados

encontrados em relação ao gênero dos professores entrevistados foi semelhante aos dados apresentados nesta dissertação. Segundo o estudo, 69% dos entrevistados são do sexo feminino, enquanto o restante (31%) é compreendido por homens (CAMPOS; ITO, 2009). Belluci (2011), em seu trabalho que aborda a feminização do trabalho de professora no Brasil, segundo a ótica do Marxismo, afirma que as mulheres escolhem sua profissão de forma estratégica para se manterem no mercado de trabalho, desta forma recorrem a algumas profissões que se remetem, em sua essência, a subordinação ou ao papel de cuidadoras, dentre estas possibilidades destacam-se profissões da área da saúde, doméstica ou professora. A autora afirma que nestes espaços há discriminação por gênero, ainda que velada. Apesar da carga horária de trabalho ser semelhante entre homens e mulheres, Belluci afirma que as mulheres assumem jornadas de trabalho duplas, uma vez que estas são responsáveis pela manutenção de suas residências e de suas famílias.

A idade dos professores variou de 26 a 64 anos, sendo a média de 42 anos (± 0,7). Os entrevistados atuam como docentes, em média, há 13 anos (± 0,6). Dado este semelhante ao encontrado na pesquisa realizada pelo SINPRO/RS, cuja maior concentração dos professores foi na faixa etária entre 41 e 50 anos, e destaca-se que a maior parte destes professores referia idade superior a 36 anos.

Dos entrevistados na pesquisa do sindicato, 86% atuam como docentes há mais de seis anos e 50% atuam há mais de 16 anos na profissão (CAMPOS; ITO, 2009). A presente pesquisa aponta que aproximadamente 7% dos entrevistados atuam há menos de um ano, 11,8% estão atuando como professores nos últimos dois a cinco anos, 26,5% dos entrevistados estão trabalhando na área da docência entre seis a dez anos, pouco mais de 20% atuam como professores entre 16 a 20 anos, 12,8% dos professores atuam no campo do ensino há 21 a 25 anos, aproximadamente 6% atuam na área entre 26 e 30 anos, cerca de 1% há 31 a 35 anos e 2,5% atuam há mais de 40 anos como professores universitários, distribuição que pode ser observado no gráfico 01. A maior parte dos entrevistados atua entre seis e 15 anos, as duas categorias juntas somam mais de 46% do total de entrevistados.

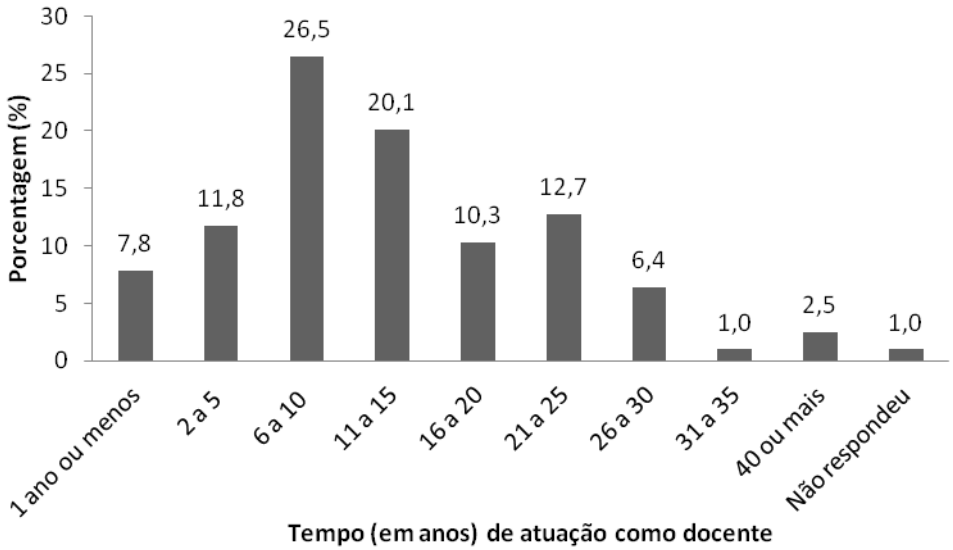

Gráfico 01 – Concentração de professores entrevistados por tempo de atuação como docente
Fonte: pesquisa realizada pela autora.

Os significados em torno da profissão se estruturam principalmente no reconhecimento social. Ser professor está relacionado a participar da independência das pessoas, a torná-las mais livres, menos dependentes econômica, política e socialmente, que vai muito além do ato de ensinar. A forma de contextualizar a história, cultura e a sociedade é que define o papel do docente. O olhar tridimensional, composto pelo olhar individualizado (ou seja, ver a especificidade do aluno), contextual (considerando o espaço e tempo em que atua) e a capacidade de contextualizar a história e a ação política. Assim, o professor é um profissional que transmite seus conhecimentos desde a relativização do conteúdo, pelas situações que vivencia e pelo contexto no qual está inserido (PAGNEZ, 2010).

A carga horária semanal média dos professores é de 32,5 horas (±0,9 horas), destaca-se que 48,3% dos professores afirmam que sua carga horária é de 40 horas semanais, seis professores afirmaram que sua carga horária é maior do que 45 horas semanais, um deles chegando a 64 horas semanais. Estes dados demonstram o quanto é necessário pensar em ações de prevenção e promoção de saúde para os professores, uma vez que a atuação dos professores em sala de aula demanda permanecer em ortostase (em pé) por longos períodos e demanda uma atividade intelectual que necessita de extrema atenção e horas de preparo de aulas

e de correção de trabalho.

No Decreto Lei Nº 5452, de 1º de maio de 1943, a qual consolida a lei de trabalho brasileira, regulamenta, na seção XII, o trabalho dos professores: segundo o artigo 320, a carga horária dos professores não deve exceder quatro horas diárias na mesma instituição de ensino em sala de aula, sendo acrescido um sexto (1/6) do valor da remuneração referente ao período de repouso dos professores (BRASIL, 1943). Este horário de repouso é calculado com base na necessidade de trabalho extraclasse. Os professores entrevistados destacaram que um importante período semanal é dedicado as atividades extraclasse.

A carga horária semanal utilizada para preparo de aulas é de, em média, 4,6 horas (±0,3). Estas horas semanais variam de acordo com a quantidade de disciplinas ministradas, bem como se estas estão sendo ministradas pela primeira vez pelo docente e se envolvem atividades práticas e de produção textual. Outro dado que merece destaque é o tempo dedicado com atividades burocráticas, como reuniões, liberações de atividade para estudantes, avaliações de currículos, entre outros. Os professores referem, em média, pouco mais de três horas semanais, chama atenção que alguns professores referem até 24 horas por semana de atividades burocráticas, estas atividades estão relacionadas ao papel desempenhado pelo professor na instituição de ensino. Professores que atuam em cargos de gestão, como coordenação de curso, de departamentos/centros ou de programas de pós-graduação possuem carga horária relacionada à organização de atividades do ensino superior e há professores que atuam somente com atividade predominante vinculada a ação em sala de aula.

Independente da carga horária dos professores percebe-se que o tempo dedicado a elaboração de disciplinas e para atividades burocráticas compromete o tempo dos profissionais. Professores horistas referem uma carga horária bastante semelhante aos demais professores, ou seja, independente do vínculo empregatício, o tempo desprendido em atividades extraclasse e burocráticas são bastante semelhantes, conforme observa-se na gráfico 02.

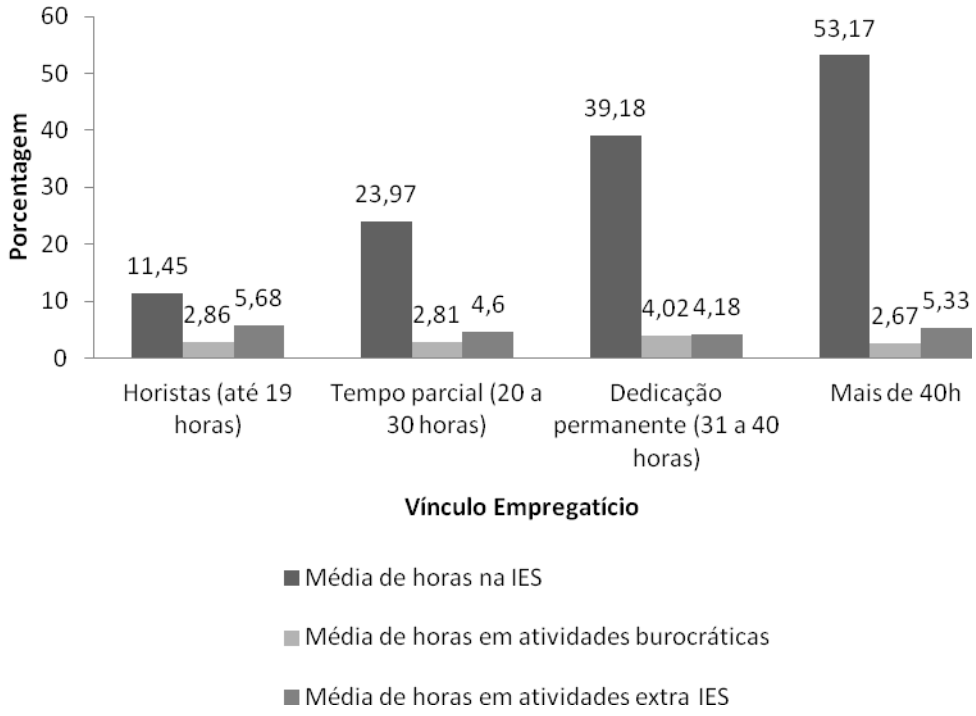

Gráfico 02 – Percentagem da carga horária utilizada para atividades extra-classe e burocráticas de acordo com vínculo empregatício

Fonte: pesquisa realizada pela autora.

Os dados identificados na pesquisa de Campos e Ito (2009) identificaram que 86% dos professores afirmam ter uma jornada de atividade extraclasse entre quatro a 16 horas semanais. Rozendo *et al.* (1999), realizaram um estudo com professores de cursos da área da saúde, sendo que 50% dos professores entrevistados afirmou que a carga horária das disciplinas é adequada, 24% identificaram a necessidade de dispor de um período maior elaboração de práticas e da teoria das disciplinas. Destacado pelos autores como um reflexo do sentido do trabalho dos professores, as práticas em sala de aula reforçam o sentido de que a atividade do professor esta configurada como uma atividade prática-tecnicista, ao invés de estimular uma prática epistemológica do conhecimento (RAYS, 1996 *apud* ROZENDO *et al.,*1999).

No que tange ao vínculo empregatício, 84% dos entrevistados são concursados. Os vínculos empregatícios dos professores concursados são: horistas ou dedicação parcial, que se refere a trabalhar com um tempo determinado, principalmente com atuação em sala de aula, e tempo integral. Os professores com tempo integral atuam 40 horas nas instituições de ensino, e os professores que

atuam com dedicação exclusiva na instituição possuem um vínculo sólido, apesar de atuação restringir-se somente à instituição, conforme apresenta o gráfico 03.

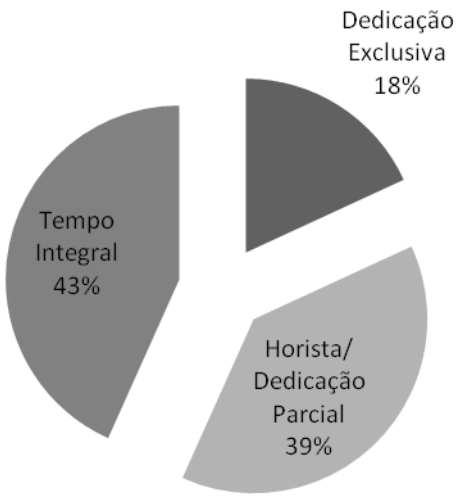

Gráfico 03 – Vínculo empregatício referido pelos docentes, segundo a forma de contratação
Fonte: pesquisa realizada pela autora.

O número de professores que não realizaram processo seletivo para iniciar as atividades de docência é menos expressivo em relação aos concursados, 84% dos entrevistados responderam ter realizado concurso para iniciar as atividades de ensino na instituição de ensino superior, enquanto 2% não responderam a questão e 14% dos professores afirmaram não ter passado por um processo seletivo para docência.

Os professores foram perguntados se exercem outro cargo na instituição de ensino. As respostas demonstram que a 50,7% dos professores entrevistados não exerce outro cargo na universidade, 25% destes professores atuam como coordenadores de curso, 4,9% são responsáveis por coordenar as atividades de estágio, 6,9% coordenam atividades de pesquisa e/ou extensão, 2,5% professores são coordenadores de centro/departamentos, 4,4% coordenam programas de pós-graduação, 2,4% são responsáveis pela coordenação de laboratórios, clínicas ou agências experimentais e um articulador cultural da instituição e 0,5% assessor da pró-reitoria.

Em contraponto ao acúmulo de funções, na pesquisa de Campos e Ito (2009),

os professores foram instigados a refletir sobre a pressão no trabalho. O resultado aponta que estes docentes afirmam que se sentem pressionados por diferentes atores, em sua maioria pelos chefes superiores, chefes diretos, por alunos e até mesmo por colegas professores (CAMPOS, ITO, 2009).

Relaciona-se este resultado com o deste estudo no sentido de que muitos dos professores entrevistados exercem cargos de coordenação nas instituições de ensino, que são de extrema responsabilidade. Para a CAPES (*on line*) (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior) são atribuições do coordenador de curso: acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas dos cursos, participarem de atividades que visem a capacitação e atualização de atividades de ensino, elaborar métodos de ensino e materiais didáticos, em conjunto com os demais professores, elaborarem as formas de avaliação dos alunos, verificar o andamento dos cursos.

Segundo Salvi (2007), as atribuições dos coordenadores de curso variam de acordo com a Instituição de Ensino, algumas universidade atribuem um papel acadêmico, outras se referem a um papel administrativo, enquanto outras mesclam as duas formas, destacando que não há um consenso sobre o tema, porém há quatro requisitos para que um professor assuma o papel de coordenador de curso, são eles: titulação (mestrado ou doutorado), vinculação com a instituição em tempo integral (40 horas semanais), ministrar disciplinas e competência para gerir de forma eficaz o curso. Estes aspectos devem somar-se ao fato de que o coordenador de curso deve primar pela ética, manter-se em constante formação, com ampla relação social, solucionar problemas, além de manter-se cercado por profissionais de competência e com habilidade de planejar mudança conforme exigência (FRANCO, 2006). Na pesquisa de Salvi (2007), os coordenadores de curso identificaram as dimensões relacionadas ao seu trabalho, foram identificadas as dimensões políticas como importante, pois se consideram os representantes diretos dos cursos. Outra dimensão identificada relaciona-se ao gerenciamento do curso, relacionada à contratação de docentes e demissão, quando necessário. A dimensão relacionada às funções acadêmicas atribuiu que os professores atribuem a responsabilidade de formatarem a elaboração e execução dos projetos pedagógicos dos cursos. A última dimensão indicada pelos supervisores é relacionada à instituição de ensino,

principalmente ao reconhecimento do curso pelo MEC.

Os dados deste nos permitem refletir sobre a importância dos cargos nas instituições de ensino, 50% dos professores entrevistados relataram atuar como coordenador de curso, cargos de muita responsabilidade, não só por estarem relacionadas ao ensino, mas por serem os responsáveis diretos pelos cursos.

4.2 O Ambiente das Instituições de Ensino Comunitárias

Para entender melhor como se estrutura o ambiente de trabalho dos professores das instituições participantes da pesquisa, os docentes foram questionados em relação a aspectos pertinentes a disponibilidade de serviços e acessos destes. Quando questionados se conheciam a finalidade da instituição que exercem a docência (privada com fins lucrativos, comunitária, pública), a maior parte dos professores, 82,75%, demonstra conhecer a finalidade da instituição, o restante dos professores demonstram desconhecer a finalidade das instituições que atuam: 3,44% afirmam que a instituição é privada e com fins lucrativos; 1% pública; 5,4% privada filantrópica; 3% privada comunitária e filantrópica; privada e públicas (municipais, estaduais ou federais) indicada por 0,5%% dos professores; 1% privada com fins lucrativos e comunitária; 1% indicou que trabalha em universidade privadas comunitária, filantrópica e com fins lucrativos; e, 1,5% indicou trabalhar em universidades públicas e comunitárias.

Destaca-se que os professores podem ter indicado mais de uma finalidade para instituição de ensino em função de atuarem como professores em mais instituições. As instituições participantes do presente estudo têm como finalidade a atuação como instituições de ensino comunitária, não confessionais. Segundo abordado em sua tese de doutorado, Bittar (1999), descreve as universidades comunitárias não-confessionais advindas da iniciativa de imigrantes, fundamentada em traços religiosos, mas com gestão diferenciada, com respaldo da comunidade em geral, composto não só por comunidade religiosas, mas prefeituras, associações e lideranças políticas.

Percebe-se nas instituições comunitárias que a infraestrutura é extremamente

relevante para exercício da profissão. A rede de internet é algo que se tornou difundido e necessário como uma ferramenta fundamental para atualização no ensino. Em consonância com a evolução tecnológica, os professores relatam que possuem acesso à internet nas instituições em que atuam, cerca de 70% dos professores afirmam que as instituições disponibilizam acesso à internet através de rede *wireless*.

A climatização das salas de aula tem sido um ponto apontado pelos professore entrevistados como um conforto para ministrar as disciplinas, a maior parte das salas de aulas das instituições de ensino superior participante, segundo a ótica dos professores, possui climatização nas salas de aula, aproximadamente 70% dos professores afirmam que há climatização em todas as salas das instituições de ensino, 29% responderam que em algumas salas e os demais responderam não haver climatização.

Os equipamentos disponibilizados nas universidades servem de apoio para que os professores ministrem suas disciplinas. Os recursos áudios visuais são inúmeros, os professores afirmam que a disponibilidade de notebook, projetor multi mídia, retroprojetor, televisão, aparelho de DVD e videocassete, aparelho de som entre outros. Os materiais mais utilizados pelos professores são projetor multi mídia (relatado por 45,3% professores) e o notebook combinado com o uso de projetor multi mídia da universidade, relatado por 20,7% dos professores. Estes recursos são um importante apoio para os professores, pois através deles é possível utilizar imagens, animações e outras ferramentas pedagógicas que estimulam o aprendizado do aluno.

O ambiente de saúde tem sido uma constante preocupação para as instituições de ensino. Toss (2011) afirma que para garantir a qualidade do local de trabalho é preciso observar a legislação entorno do tema. Diferentes normas regulamentadoras procuram garantir que o ambiente de trabalho não seja insalubre. Entende-se por ambiente de trabalho como o local onde se realiza atividades laborais, independente de serem remuneradas ou não, tendo em observância as condições do local, a fim de garantir a segurança e saúde dos trabalhadores.

Neste sentido, a Norma Regulamentadora (NR) 17 (1978) tem papel

preponderante para assegurar o ambiente de trabalho, já que tem como objetivo estabelecer condições de “adaptação das condições de trabalho as características psicofisiológicas dos trabalhadores, de modo a proporcionar um máximo conforto e segurança e desempenho eficiente” (BRASIL, 1978, p. 01).

Para Toss (2011) a NR 17 deve ser de conhecimento dos professores, já que pesquisa realizada pelo SINPRO/RS (ano) apontou que 89% dos professores referem dores frequentes, como dor de cabeça, nos membros inferiores e superiores, com atenção especial aos seguimentos distais. Para a autora, as doenças ocupacionais estão relacionadas às condições do ambiente de trabalho.

Segundo Soratto e Olivier-Heckler (1999), tão importante quanto o salário e as condições de trabalho, é o desgaste aos quais os professores podem sofrer para realização do trabalho, em função da ausência de condições para realizar trabalho: pequenas janelas para enfrentar o sol, pedaços de giz para escrever nos quadros negros e carteiras sem condições de uso.

A fim de evitar agravamentos nos estados de saúde, Toss (2011) destaca que a manutenção torna-se providencial, medidas de prevenção são, para a autora, garantir mobiliário adequado, equipamentos como projetor multi mídia (no mínimo um para cada cinco salas de aula), sistema de áudio para salas com mais de quarenta alunos, iluminação, manutenção da temperatura, controle de ruídos e substituição de quadros negros por quadros brancos com uso de pincéis anatômicos. Para garantir a saúde e segurança no ambiente de trabalho, a autora traz como possibilidades o acompanhamento clínico para avaliação da saúde dos professores, a capacitação destes para entender as adequações ergonômicas, principalmente para a prevenção de comprometimento do aparelho fonador, da coluna vertebral e dos membros superiores.

Percebe-se que, do ponto de vista dos professores das instituições participantes do estudo, o ambiente de trabalho proporciona condições favoráveis para o ensino. Os participantes relatam utilizar com frequência equipamentos como notebook e projetor multi mídia para ministrarem suas disciplinas.

Os espaços de convívio social, para estudantes oportunizem trocas de experiências, de conhecer-se mutuamente e de poder dividir os espaços com outros

estudantes que passam pelas mesmas angústias de épocas de avaliação e pelas grandes vitórias inerentes ao mundo de quem estuda, porém, para os professores, os espaços de convívio têm outra finalidade. Quando indagados quais os espaços de lazer e convívio que a instituição de ensino disponibiliza, percebe-se a semelhança entre instituições, 144 professores afirmam que as instituições possuem espaços de convívio social (como as áreas verdes que propiciam descanso ao ar livre), academia, ginásio de esportes, pistas de caminhadas, praças, bares e lancherias. Este último é apontado por 65% dos professores como as possibilidades de lazer que mais utiliza. Este dado traz à tona a noção de que os professores permanecem nas instituições de ensino em períodos extensos, portanto precisam realizar as refeições no ambiente de trabalho, e também pode suscitar a reflexão de que são poucos os professores que utilizam os espaços de realização de práticas esportivas, pois mantêm sua atenção concentrada para as atividades acadêmicas.

Diante do exposto, percebe-se que as instituições de ensino pesquisadas, além de terem em comum a finalidade da instituição, compartilham de infraestruturas bastante semelhantes. O apoio ao uso de tecnologias e materiais, bem como uma estrutura confortável são marcas destas instituições de ensino, além da busca pela interiorização e pela excelência do ensino.

Para entender-se quais as práticas e o que é lazer para os professores, perguntamos qual o tempo de lazer que estes disponibilizam por semana e para complementar, propôs-se descrever as atividades de lazer que realiza.

4.3 O lazer e qualidade de vida

Lazer pode ser compreendido pela cultura e pela liberdade de decisão no tempo livre, através de duas concepções: na primeira, o lazer é entendido como uma atitude, a forma como o sujeito comanda sua vida e diferentes sensações como prazer, satisfação, bem-estar. Na segunda, lazer é compreendido como um tempo, onde o sujeito possui a possibilidade de escolher as atividades que serão realizadas, independente do tempo destinado a atenção de familiares, redes sociais, e principalmente ao tempo destinado fora as atividades de trabalho e econômicas (MARCELLINO, 2000).

Rosa (2006) afirma que o lazer é entendido, atualmente, como um fenômeno social, perpassado por concepções de políticas, religiosas, morais e econômicas. Neste sentido, para entendê-lo é necessário aproximar-se das concepções de trabalho, já que se tratam de suas dimensões fundamentais na vida dos sujeitos, nesta concepção, o trabalho remete-se fundamentalmente a obrigação e o lazer como momentos de prazer, ou seja, um opõe o outro. Entretanto, conceituar o lazer é bastante complexo, uma vez que este parte de percepções individuais, que consideram tempo, dinheiro e subjetividade.

Neste sentido, em relação à média de tempo disponibilizado para o lazer indicado pelos professores participantes do estudo é de 4,9 horas semanais (±1,7). As categorias identificadas em relação às atividades de lazer são atividades em casa, atividades sociais, esportes, momentos com a família e alguns professores relatam não ter tempo para o lazer, conforme apresenta o Gráfico 04.

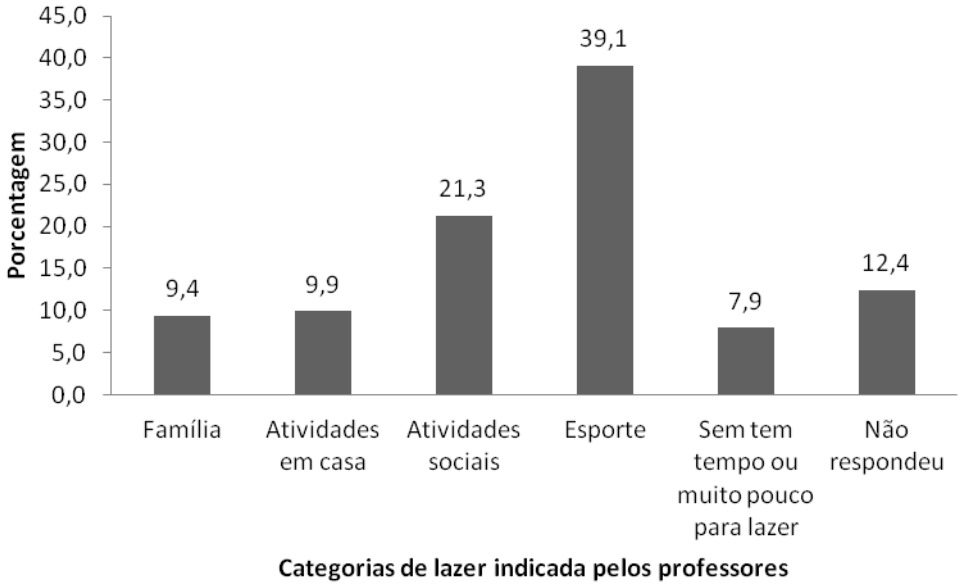

Gráfico 04 – Frequência de atividades indicadas pelos professores
Fonte: pesquisa realizada pela autora.

Percebe-se que para os 9,4% dos professores que afirmam estar com a família é um momento de muito prazer e de desligar das atividades do dia-a-dia. O estar com a família, para os professores é principalmente dedicar algumas horas para os filhos, geralmente para os pequenos, e aos companheiros. Conforme afirma

o Professor 79, as atividades de lazer remete-se a passar “várias horas, brincando com meus filhos”.

O professor 116 afirma que, para garantir os momentos de lazer reserva um período especial: “domingo, passear com a família”. As atividades em casa, apontadas por 9,9% dos professores, são momentos de relaxamento, de assistir televisão, filmes em casa, de permanecer em um ambiente no qual está habituado e sente-se confortável. Conforme relata o professor 113, o momento de estar em casa para lazer significa disponibilizar tempo para “leituras, [*assistir*] filmes (dvd), [*receber*] amigos e cozinhar”. Percebe-se que o fato de poder cozinhar e proporcionar para os amigos e familiares é algo pontuado pelos professores como de grande importância.

As atividades sociais também são apontadas pelos professores como momentos de lazer, os 21,2% dos professores que afirmam disponibilizar um período para atividades sociais têm como objetivo ir ao cinema, passear em parques, ir a espetáculos de teatro, museus, entre outros. Como afirma o professor 141, os momentos de lazer são utilizados para “cinema e música”. Outro hábito que é relevante e tem como forte característica os costumes gaúchos, é o hábito de tomar o chimarrão.

A prática esportiva foi apontada por 39,1% dos professores como um momento de lazer. Os professores relatam diferentes atividades, mas pode-se destacar a prática de pilates (referência ao método de reforço muscular desenvolvida por Joseph Pilates), caminhadas ao ar livre, jogar futebol, natação entre outros. A frequência de atividades destes professores é de duas a três vezes por semana, como cita o professor 29, “corrida, futebol” são as atividades de lazer realizadas pelo entrevistado.

Percebe-se na fala dos professores a compreensão de lazer como a primeira concepção, de atividade de atitude, uma ação voltada ao desejo dos professores, mas que envolve um compromisso, como a prática esportiva, ou estar com familiares. Entretanto, o que ressalta são as falas dos professores que afirmam não ter tempo para atividades de lazer.

Os 7,9% dos entrevistados que afirmam ter pouco tempo para lazer ou nenhum tempo para o lazer. Estes demonstram o quanto sentem falta de um

momento espacial de descontração e de poder pensar em suas vidas, se vinculá-la a prática do trabalho, a fala do professor 114 demonstra esta angústia ao afirmar “nenhum, pois não tenho tempo para lazer”, assim como o professor 161 afirma que “não [*não realiza atividades de lazer*], trabalho manhã, tarde e noite”.

Estas falas trazem à tona a necessidade de discutir qual o papel do professor e onde se encontra a pessoa e o profissional. A análise dos dados faz com que se pense em como limitar as atividades profissionais e buscar espaço para desenvolver ações que estimulem que os professores a encontrem seu perfil e identificar suas necessidades pessoais.

Identifica-se na fala dos professores que afirmam ter pouco tempo para o lazer que a limitação deste deve-se ao fato do trabalho tomar uma importante proporção do dia-a-dia. Segundo Pagnez (2010), a identidade profissional é fruto da socialização dos processos de trabalho. Esta socialização ocorre de duas formas, através da família e dos saberes especializados e profissionais. A socialização por parte da família é a responsável pela construção da realidade ao qual o sujeito se situa e pela construção dos primeiros valores sociais. Já a construção da identidade profissional pode dar continuidade a primeira, mas também pode ser fonte de uma transformação imensa.

Melo e Junior (2003 *apud* Rosa, 2006) referem que o lazer deve ser compreendido realmente como o tempo que sobra além do trabalho. Para os autores, o tempo além do trabalho geralmente também esta comprometido com afazeres e compromissos. Momentos de lazer, segundo estes, não são períodos compreendidos sem obrigações, apesar de que nestes momentos tem-se a maior possibilidade de escolher as atividades que serão realizadas.

Em pesquisa realizada por Petroski e Oliveira (2008) com professores universitários, com objetivo de investigar quais as atividades físicas de lazer por eles realizadas, identificou-se que 36,8% dos entrevistados não realizam nenhum tipo de atividade física e 34,2% dos entrevistados apontou realizar poucas atividades física, sem frequência identificada. Os autores apontam que a inatividade física, além de ser conhecida como um risco de desenvolvimento de doenças cardiovasculares é importante para refletir-se sobre a necessidade de desenvolver-se medidas de

intervenção em busca da promoção, adoção e manutenção da atividade física, já que os índices de sedentarismo no mundo atingiu 24%, de acordo com pesquisa realizada pela Organização Mundial da Saúde (SZWARCWALD; VIACAVA, 2008).

Esta construção compreende a ação do tempo e da história e estruturam a identidade profissional, a partir das relações no trabalho e das representações distintas as quais fundamentam um sistema empresarial e principalmente pela busca pelo poder. No caso de professores, a identidade se relaciona ao ambiente e a política da instituição, ao relacionamento com os pares e entre a administração e os docentes, bem como as discussões pedagógicas e autonomia dos professores (PAGNEZ, 2011).

Em seguida abordar-se-á questões relevantes a qualidade de vida dos docentes, apresentando os escores de qualidade de vida nos domínios físico, psicológico, social e ambiental. Após, apresenta-se os dados encontrados na pesquisa com questões abordadas no questionário de perfil profissional para então propor-se ações que estimulem a reflexão sobre a qualidade de vida e dos professores.

Os questionamentos sobre qualidade de vida conferem um escore para quatro domínios: físico, psicológico, social e ambiental. Para melhor compreensão das pontuações, a escala foi divida em cinco itens, seguindo a proposta de Padrão (2008). O percentual de indivíduos de acordo com o escores, por domínio, pode ser observado no Gráfico 05.

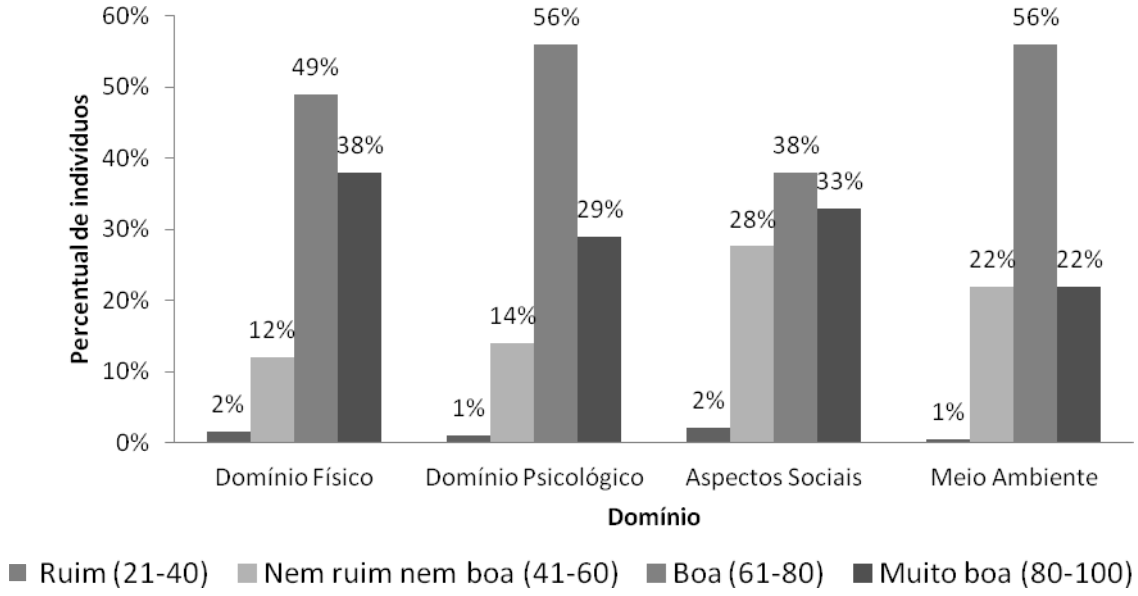

Gráfico 05 – Percentual de distribuição dos escores de qualidade de vida de acordo com os domínios analisados

Fonte: pesquisa realizada pela autora.

A média das respostas aponta para uma boa qualidade de vida em todos os domínios analisados, sendo maior no domínio físico e menor no domínio ambiental:

- Domínio físico: média 74,5 ±1,0

- Domínio psicológico: média 72,7 ±0,9

- Domínio social: média 71,3 ±1,2

- Domínio ambiental: média 69,7 ±0,8

O domínio físico foi determinado pela percepção dos professores frente a sua dor, a necessidade de tratamento médico, como os entrevistados percebem a sua energia para as atividades do cotidiano, a capacidade de locomoverem-se, a satisfação com o sono, de desenvolver as atividades diárias e com a capacidade de realizar seu trabalho. A média das pontuações aponta que um escore de 74,4 (±5,3), ou seja, para uma qualidade de vida considerada boa. A centralidade do trabalho é bastante aparente neste item, pois a capacidade física significa conseguir desempenhar o trabalho, manter as atividades necessárias para prover o sustento

dos familiares. Maar (2006) discute a centralidade do trabalho na sociedade em seu artigo intitulado “A dialética da centralidade do trabalho”, com leituras de Marx e Kant, o autor destaca que a centralidade do trabalho não esta nas atividades laborais propriamente ditas, mas em uma sociedade que se estrutura pela perspectiva deste, como forma de criticar o economicismo, que utiliza as relações sociais como um instrumento, onde a vida social tem como objetivo o consumismo e a mercantilização generalizada, gerando a destruição ambiental ocasionada pela exploração desenfreada. Em suma, o trabalho assume a perspectiva de extrema importância na vida das pessoas.

Para identificação do escore de qualidade de vida em relação aos aspectos psicológicos os professores foram indagados se, na sua percepção, aproveitam a vida, se esta tem sentido e se o entrevistado consegue se concentrar, além de indagar a aceitação em relação à aparência física, a frequência de sentimentos como desespero e ansiedade e se o entrevistado sente-se satisfeito consigo mesmo.

A qualidade de vida no que tange ao domínio social aponta para um escore de 71,3 (±1,2), para quantificá-la os professores foram estimulados a refletir sobre a relação com os colegas, a vida sexual e com o apoio que recebe dos amigos.

Para identificar o escore de qualidade de vida no que tange ao ambiente, os professores foram questionados em relação à sensação de segurança, se o ambiente físico (poluição, clima, barulho) pode ser considerado saudável, se a quantidade de dinheiro é suficiente para satisfazer suas necessidades e se têm tempo para o lazer. Os professores foram perguntados ainda se estão satisfeito com as condições do local aonde mora, o acesso aos serviços de saúde e os meios de transporte. Este item foi avaliado com a menor média 69,7 (±0,8), embora ainda apontando para uma qualidade de vida boa.

Alguns aspectos chamam a atenção para a forma como o índice de qualidade de vida pode se relacionar com características específicas do trabalho de professor. A correlação de Pearson, realizada entre o tempo que o participante exerce a docência, é nula entre o tempo de serviço e o índice de qualidade de vida no domínio físico ($r= 0.0259$; $p= 0.7227$), entretanto encontrou-se correlação fraca, positiva, porém significativa entre o tempo de serviço e o índice de qualidade de vida

para o domínio psicológico (r = 0,1429; p = 0,0498), ou seja, quanto maior a carreira de professor, maior será o índice de qualidade de vida em relação ao domínio psicológico.

O professor que atua a mais anos na profissão torna-se referência, encontra menor dificuldade para lidar com situações inesperadas em sala de aula, bem como se sente menos pressionado com as indagações dos alunos e constrói um vínculo forte com a instituição de ensino.

Em relação aos quesitos do escore ambiental e a carga horária, a correlação de Pearson aponta que esta relação é nula entre o tempo de serviço e o índice de qualidade de vida no domínio ambiental.

Quando relacionada as cargas horárias semanais e os índices de qualidade de vida à correlação de Pearson, encontramos correlação fraca, negativa e não significativa entre a carga horária semanal e o índice de qualidade de vida no domínio físico (r = -0,1147, p = 0,1167). Entretanto há correlação fraca, negativa e significativa entre a carga horária semanal e o índice de qualidade de vida no domínio psicológico (r = -0,1442, p = 0,0484). Esta correlação demonstra que, na medida em que aumenta a carga horária semanal do professor, menor é sua qualidade de vida no domínio psicológico. Destaca-se que este escore é obtido pela percepção do professor frente a seus sentimentos sobre a aparência, desespero, ansiedade e satisfação pessoal. Assim, os professores com carga horária extenuante sentem-se menos realizados ou com menos tempo para pensarem em si, suas necessidades individuais e sua posição em relação a sua vida.

Este dado demonstra o quanto os professores primam pelo reconhecimento social inerente a sua profissão e advém do século XIX. Como pessoas que são referência para teorias complexas, para formar profissionais e para pensar no futuro da população, abrem mão de enxergarem-se e de buscarem momentos de prazer. O trabalho vai adquirindo a centralidade da vida destes profissionais.

Bicudo-Pereira *et al.* (2003) afirmam que o trabalho do professor envolve criar vínculos sociais, estimular a autonomia e responsabilidade através de uma atividade teórico-prática, intelectual e administrativa. Sendo vista como uma profissão de extrema relevância social, entretanto, na contramão deste reconhecimento, o

docente subestima suas necessidades de saúde e pode iniciar um processo de adoecimento.

É neste contexto que as concepções de trabalho marxistas se configuram, já que ministrar aula pode torna-se um processo automático (LANDINI, 2007). Três itens são fundamentais nessa discussão: a necessidade e capacidade do trabalhador, a organização do trabalho e a tarefa desempenhada. O controle que o professor exerce sobre seu trabalho é realizado por suas características individuais, que determina a intensidade do esforço que será empregado durante a atividade. Em relação à organização do trabalho, o professor tem a liberdade de realizar as mudanças que julga necessárias no seu processo de trabalho, quando as atividades laborais restringem este tipo de alteração, principalmente por atividades centralizadoras que tem como objetivo a uniformidade da atividade. Por fim, o planejamento das atividades realizadas pelos professores permite o conhecimento sobre todo o processo de trabalho e, consequentemente, o trabalhador se reconhece na atividade desempenhada (SORATTO, OLIVIER-HECKLER, 1999).

A correlação aplicada entre carga horária e o domínio social e o índice de qualidade de vida foi identificada como fraca, negativa e significativa ($r = -0,1649$, $p = 0,0239$). O dado destaca que quanto maior a carga horária menor o índice de qualidade de vida no domínio social que é obtido através das relações sociais com colegas, vida sexual e o apoio entre os colegas.

Novamente percebe-se que a partir do momento que o professor assume uma carga horária semanal maior está se comprometendo a elaborar as disciplinas, corrigir trabalhos, provas e materiais de apoio e está, de certa forma comprometendo sua vida social, a relação com amigos e demais colegas de trabalho.

Assim percebe-se que com o tempo estas relações se tornam frágeis e o apoio necessário em diferentes momentos pode não ser o esperado. Estes laços são importantes para a construção de um apoio. O convívio social, como relata Durkheim (1858-1917) é fonte de solidariedade e de empatia entre os pares. A partir de momentos que o professor não se identifica como “igual”, seja por falta de convívio ou por ser professor de determinada área que o diferencia, o convívio com o próximo pode ficar prejudicado.

O domínio ambiental também apresenta correlação fraca, negativa e significativa entre a carga horária semanal e o índice de qualidade de vida no domínio ambiental (r = -0,1494, p = 0,0409). Os escores de qualidade de vida foram identificados a partir de fatores inerentes ao cotidiano como segurança, sobre o ambiente em relação à poluição, barulho entre outros, a quantidade de dinheiro e o tempo para lazer.

A correlação mostra que quanto maior a carga horária menor o índice de qualidade de vida. Quanto mais os professores dedicam seu tempo ao trabalho menor o espaço para o lazer, maiores as preocupações em “chegar a tempo”, em não se sentir parte do ambiente, em não pertencer ao meio.

Este dado pode ser demonstrado pelo relato do professor 02, quando perguntado sobre lazer, o professor aponta que possui poucos momentos, pois, nas suas palavras, em *“[...] muitos sábados dou aula [...]*”, ou ainda pelo professor 161 que afirma não ter tempo para lazer, pois *“trabalha [...] manhã, tarde e noite”*. Destaca-se que os professores, em função de ministrarem disciplinas em fins-de-semana, orientar trabalhos de conclusão de curso, preparar aula e corrigir materiais, desprendem do tempo de convívio social ou de realizarem atividade de seu interesse particular para permanecerem realizando atividades inerentes ao trabalho. Esta necessidade de atenção constante pode ser o responsável por gerar frustrações e cansaço ou fadiga aos professores.

O dinheiro é um caso à parte, pois os professores de graduação tendem a ter uma boa renda, conforme se observa na fala do Professor 58:

> *“ter mais tempo livre, meu trabalho é muito bom, mas quase não sobra tempo nos dias de semana e nem nos finais de semana (Por favor me ajude). Qualidade de vida também é poder viajar, ir ao cinema, tocar instrumento musical. Dinheiro eu tenho bastante, mas não tenho tempo disponível para lazer. Estou procurando concurso para alguma instituição federal onde a carga de trabalho é menor. Também estou procurando concurso fora da área docente, em algum órgão público burocrático, onde se sai do trabalho às 18 h e não se leva trabalho para casa nem de noite nem no final de semana (PROFESSOR 58)”.*

O pedido de ajuda, a necessidade de encontrar-se como um ser além do trabalho traz a necessidade de encontrar-se como um ser além do trabalho, os sentimentos que nos levam a repensar a prática e até mesmo a atuação no trabalho. É evidente que a busca por apoio, repensar as necessidades, limitar as cargas de

trabalho é fundamental para pensar-se a qualidade de vida.

O fator idade e o índice de qualidade de vida no domínio psicológico também apresenta correlação fraca, positiva e significativa (r = 0,1885, p = 0,0095), indicando que, quanto maior a idade, maior o índice de qualidade de vida no domínio psicológico. Este dado demonstra o quanto docentes atuantes há mais tempo sentem maior segurança, lidam melhor com as diversidades, compreender melhor o posicionamento de colegas, alunos e chefia, bem como suas expectativas são outras.

Há correlação fraca, positiva e não significativa entre a idade e o índice de qualidade de vida no domínio físico (r = 0,1338, p = 0,0664) e domínio ambiental (r = 0,1203, p = 0,0994). No domínio social, a correlação é nula entre a idade e o índice de qualidade de vida no domínio social.

Os itens qualitativos foram validados pela correlação de Spearman. Relacionando a titulação dos professores e o domínio físico obteve-se correlação fraca, positiva e não significativa (r_s= 0.0130; p= 0.8582). Em relação ao domínio psicológico, a correlação identificada foi nula, já no domínio social a correlação é fraca, positiva e não significativa entre a titulação e o escore de qualidade de vida neste domínio (r_s = 0.0715; p= 0.3272), bem como na correlação entre o domínio ambiental e a titulação identificou-se correlação fraca, positiva e não significativa entre os itens citados (r_s = 0.0382; p= 0.6005).

O teste t foi aplicado entre os escores de qualidade de vida na comparação entre os professores que referem ter realizado processo seletivo ou não. Não se identificou significância nos escores de qualidade de vida. No domínio físico o teste t aponta p= 0.2048; no domínio psicológico p= 0.0943; no domínio social p= 0.2128 já no domínio ambiental p= 0.0702.

No que tange a titulação e os escores apontados nos domínios de qualidade de vida, não houve diferenças significativas nos escores de qualidade de vida e na titulação entre especialistas e mestres e entre mestres e doutores (H = 6,92, p = 0,074). Entretanto a análise através da ANOVA dois critérios (titulação e domínios de qualidade de vida), seguida do teste de Tukey, aponta que há diferenças significativas nos escores de qualidade de vida de especialistas e doutores (p<0,05)

bem como há diferenças entre os escores, segundo a titulação, nos domínios físico e ambiental (p< 0,01) e psicológico e ambiental (p<0,05), conforme pode ser visualizado no Gráfico 06.

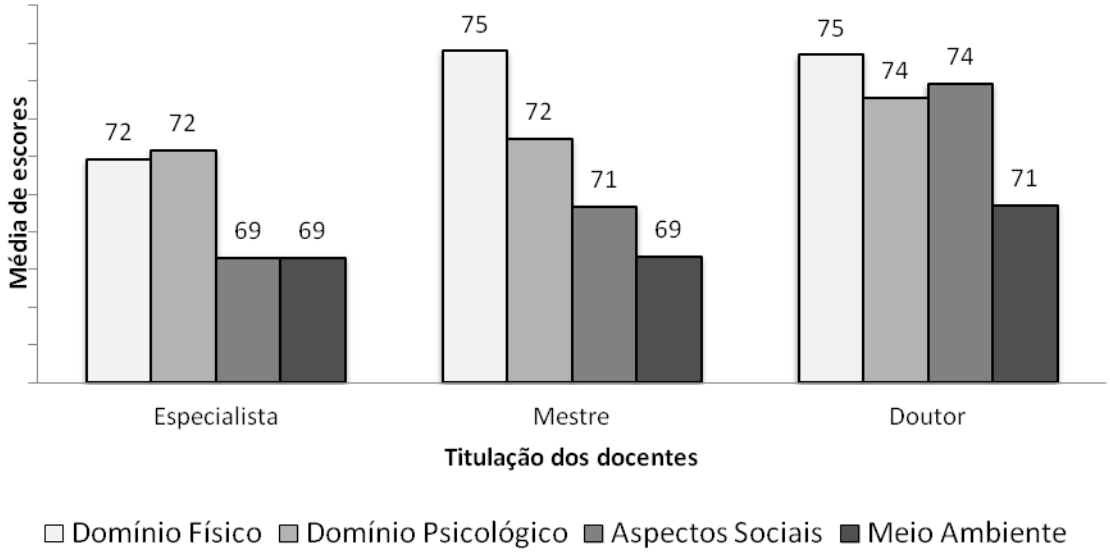

Gráfico 06 – Média dos escores de qualidade de vida conforme titulação segundo os domínios do questionário de qualidade de vida Whoqol-bref
Fonte: pesquisa realizada pela autora.

A diferença entre os escores de professores especialistas e doutores justifica-se pelo fato de que professores doutores, na maioria das vezes, possuem vínculos de trabalho sólidos, com cargas horárias mais estáveis e planos de trabalho determinados. O dado corrobora com a correlação feita entre carga horária e qualidade de vida. Na análise do gráfico é possível perceber que os escores de qualidade de vida dos docentes com titulação de especialista permanecem entre 69 a 72 (média 70,5 ±0,87) nos diferentes domínios, enquanto para docentes doutores os escores foram mais altos, variando entre 71 a 75 (média 73,5 ±0,87) nos diferentes domínios e os mestres tiveram uma variação entre 69 e 75 (média 71,8 ±1,25). A média do escore de qualidade vida, considerando todas as titulações, foi no domínio físico (74,0 ±1,00) e menor no domínio ambiental (69,7 ±0,67).

Professores especialistas ou que estejam iniciando na carreira de docente tendem a aceitar maiores cargas horárias, bem como, sentem-se mais pressionados e inseguros, já que ainda estão se inserindo no mercado de trabalho.

Quando feita esta mesma análise para o tipo de vínculo empregatício e os escores apontados nos domínios de qualidade de vida, também não houve diferenças significativas nos escores de qualidade de vida e o tipo de vínculo empregatício (horistas, tempo parcial e tempo integral) (H = 5,40, p = 0,144). Entretanto a análise através da ANOVA dois critérios (vínculo e domínios de qualidade de vida), seguida do teste de Tukey, aponta que há diferenças significativas nos escores de qualidade de vida de professores com tempo parcial e tempo integral (p<0,05) bem como há diferença entre os escores, segundo o tipo de vínculo, nos domínios físico e ambiental (p< 0,05), conforme pode ser visualizado no Gráfico 07.

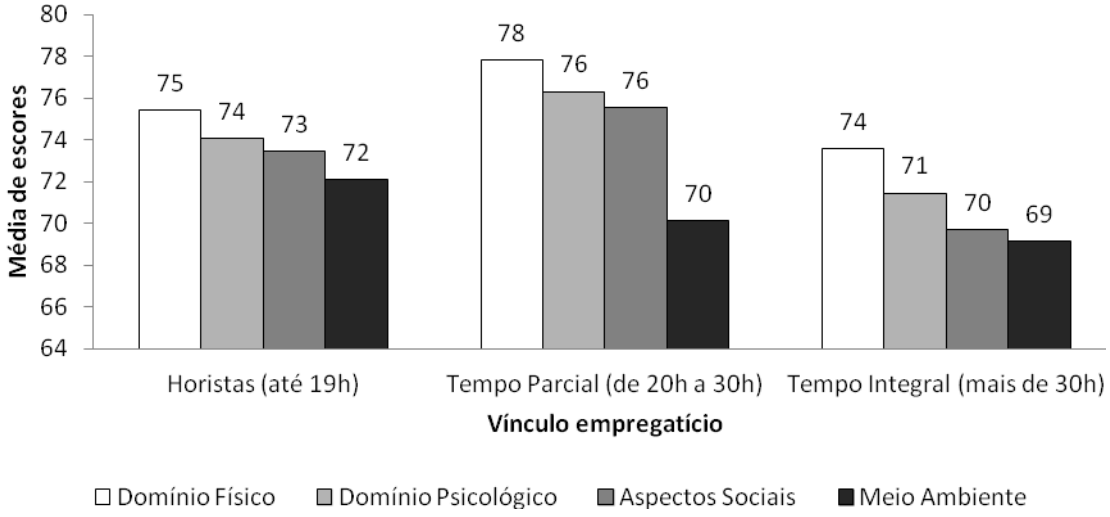

Gráfico 07 – Média dos escores de qualidade de vida conforme vínculo empregatício segundo os domínios do questionário de qualidade de vida Whoqol-bref

Fonte: pesquisa realizada pela autora.

A análise deste gráfico permite verificar que a média de qualidade de vida (em todos os domínios) é maior entre os professores com tempo integral (71,0 ±1,73), e maior entre os professores com dedicação parcial (75,0 ±1,08), tendo os horistas uma média intermediária (73,5 ±0,65). O que chama a atenção é que, em todos os tipos de vínculo empregatício, novamente a média de escore de qualidade de vida no domínio ambiental é o menor (70,33 ±0,88).

Os resultados demonstram que apesar das médias de escore de qualidade de vida nos domínios físicos, social, psicológicos e ambiental serem consideradas boas, alguns aspectos demonstram a necessidade de refletir sobre a atuação do professor, ou melhor, do cidadão/ser humano.

O teste estatístico ANOVA, através da prova de Tukey, aponta que há diferença significativa nos escores de qualidade de vida no domínio ambiental de professores que exercem atividade externa à docência (p= 0,0431), apontando que, professores que exercem atividade extra as de ensino possuem uma melhor qualidade de vida nos aspectos relacionados ao ambiente do que professores que não possuem atividade extra.

A carga horária dos professores é intensa e demanda grandes períodos de preparo das disciplinas. Este ponto deve ser discutido e repensado, pois há que se remanejar os horários e se define os limites entre trabalho e vida. Diferentes professores apontam esta necessidade.

Segundo Pagnez (2010), professores que estão iniciando suas atividades são aprendizes acerca da cultura da instituição e de sua organização, neste período os professores aprendem mecanismos de atuação pedagógica e da instituição de ensino. Após o terceiro ano, segundo a autora, o professor passa por um momento de desenvolvimento profissional, um processo pelo qual o professor de articulação entre teoria e prática para aperfeiçoamento dos domínios intelectuais, institucional, pessoal, pedagógico e social.

5 CONCLUSÃO

Os dados coletados apontam que as médias dos escores de qualidade de vida nos domínios físico, psicológico, social e ambiental são consideradas boas, sendo o domínio ambiental, em todas as análises, o apontado com a menor média. Apenas 1% dos professores questionados tiveram um escore de qualidade de vida enquadrado como ruim. Para 19% o escore indica que a qualidade vida não é nem ruim nem boa e a maioria apresenta escores de qualidade vida bom (49%) e muito bom (30%). Entretanto, ao correlacionar os dados se percebe a necessidade de se pensar sobre aspectos da qualidade de vida dos docentes considerando a conjugação de todos os aspectos, pensando-os de forma geral, sem desconsiderar as necessidades do sujeito.

Os escores de qualidade de vida no domínio psicológico de professores especialistas são menores em relação aos professores doutores. Ressaltando a necessidade de realizar espaços para discutir a vida profissional do docente. As diferenças entre estes professores devem-se ao fato de que professores especialistas nem sempre possuem vínculos de trabalho estáveis, enquanto professores doutores possuem vínculos consolidados e determinados de atuação.

Destaca-se que a apesar da maior parte dos professores terem indicada uma qualidade de vida boa, cerca de 20% destes profissionais apontaram não possuírem uma boa qualidade de vida, apesar da boa remuneração e do trabalho em instituições de ensino ser um ambiente que estimule o processo ensino/aprendizagem constantemente.

Neste sentido, é necessário pensar em espaços de apoio aos docentes, onde possam expor suas ansiedades e dúvidas. Importante é que estes espaços não tenham como caráter “descobrir dificuldades”, mas sim um espaço de apoio onde um professor possa auxiliar o outro em suas dificuldades, construindo e desconstruindo as dificuldades e potencialidades de ser professor.

Outro aspecto destacado como relevante pelos professores em geral é a falta de tempo para se dedicar ao lazer. As ações pontuadas pelos professores se limitam ao convívio familiar, mas muitos poucos conseguem exercer o livre arbítrio para decidir o que fazer. Poucos professores conseguem “não fazer nada”. Portanto, torna-se importante pensar em espaços para que os professores passem a organizar suas atividades de modo que consigam limitar suas atividades a fim de garantir uma melhor qualidade de vida.

Percebe-se que o trabalho toma uma dimensão fundamental para os professores. Por tratar-se de uma profissão em que a cultura e o reconhecimento social são preponderantes, ainda mais no que tange ao ensino superior, ações de educação em saúde serão de extrema importância para pensar a qualidade de vida.

Sugerem-se a continuidade de estudos neste gênero, incluindo outras instituições de ensino superior, comunitárias confessionais, públicas e privadas a fim de conhecer melhor a realidade dos ambientes de trabalho de professores. Assim como também se sugere a continuidade do estudo sobre a qualidade de vida, lazer e outras implicações profissionais por parte dos professores. Estudos qualitativos, com grupo focal para a discussão do cotidiano do professores trariam a realidade da sala de aula para novos estudos.

Destaca-se que as motivações para estudo partiram da leitura de diferentes trabalhos que focam a doença e não propõem pensar a saúde e conhecer a realidade dos professores. As síndromes de *burnout*, as tendinites, doenças como fibromialgias tem sido constantemente ligadas ao adoecimento dos professores, entretanto percebe-se a limitação destes em refletir sobre que aspectos contribuem para o adoecimento destes profissionais. O presente estudo teve o objetivo de aproximar a realidade da vida dos professores e o seu ambiente de trabalho nas instituições de ensino comunitárias não-confessionais para propor um movimento

inverso, pensar em quais aspectos podem estar influenciando no processo saúde-doença. Neste sentido, sugerimos que as instituições promovam espaços que proporcionem a troca entre professores, bem como ações de lazer e de prática esportiva com intuito de minimizar o sofrimento proveniente do trabalho, com atenção especial aos professores que se encontram em inserção na vida profissional.

Por fim, é relevante destacar a imensa responsabilidade de um professor ao assumir o papel de protagonista na formação de futuros profissionais brasileiros, bem como em nos permitir conhecê-los como atores da educação. Fica a admiração por escolherem o desafio de serem educadores num momento aonde as tecnologias permitem um fluxo tão intenso de comunicação que exige constante formação.

REFERÊNCIAS

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

AYRES, M.; AYRES Jr., M.; AYRES, D.L.; SANTOS, A.A.S. **Bioestat** - Aplicações Estatísticas nas Áreas das Ciências Biomédicas. 5.ed. Belém: Mamirauá, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004. v.3.

BELLUCI, Natalia Perez. Estranhamento; Alienação e Discriminação de Gênero: O Trabalho Da Mulher Professora.In: V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. **Anais** ... . UFSC, Florianópolis, Santa Catarina, 2011. Disponível em: <http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_03/e03f_t003.pdf> Acesso em: 11 set. 2011.

BICUDO-PEREIRA, I. M. T.; PENTEADO, R. Z.; BYDLOWSKI, C.R.; DOMÊNICO, M. R.; GRAZZELI, M.E. Escolas Promotoras de Saúde: onde está o trabalhador professor? Saúde em Revista, Piracicaba, v. 5, n.11, p. 29-34, 2003. Disponível em <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/saude11art04.pdf> Acesso em: 06 abr. 2011.

BITTAR, Mariluce. **Universidade Comunitária: uma identidade em construção.** 1999. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, 1999.

BOTTEGA, Carla Garcia; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. Prazer e sofrimento no trabalho dos educadores sociais com adolescentes em situação de rua. **Caderno Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 13, n. 2, set. 2010 . Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172010000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nº 9394**. Acesso em: 23 de setembro de 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf> Acesso em: 06 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei 8080, de 19 de Setembro de 1990.** Portal da Saúde. Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/LEI8080.pdf> Acesso em: 28 abr. 2007.

BRASIL. MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Decreto-lei Nº 5.452, de 1º de maio de 1943.** Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/10/1943/5452.htm> Acesso em: 25 set. 2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Portaria GM nº 3214, de 08 de junho de 1978.** Disponível em < http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BE914E6012BEFBAD7064803/nr_17.pdf>. Acesso em 15 de setembro de 2011

CAMPOLINA, A. G.; CICONELLI, R. M. Qualidade de vida e medidas de utilidade: parâmetros clínicos para as tomadas de decisão em saúde. **Rev Panam Salud Publica/Pan Am J Public Health** v. 19, n. 2, p. 128-136, 2006. Disponível em: <http://journal.paho.org/uploads/1141977901.pdf> Acesso em: 07 abr. 2011.

CAMPOS, W. C. R.; ITO, A. M. **Condições de Trabalho e Saúde dos Trabalhadores do Ensino Privado no Estado do Rio Grande do Sul.** FeteeSul. São Paulo, Agosto de 2009 (Informe de caráter técnico-executivo).

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior. **Coordenador de Tutoria.** Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=48%3Acoordenador-de-tutoria&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29> Acesso em: 25 set. 2011.

CAPRA, Fritjof. **O Ponto de mutação: A ciência, a Sociedade e a Cultura emergente.** São Paulo: Cultrix, 2002.

CECCIM, R. B. Invenção da saúde coletiva e do controle social em saúde no Brasil: nova educação na saúde e novos contornos e potencialidades à cidadania. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, SP, v.33, n.1, p.29-48, jun. 2007.

CHEMIN, Beatris Francisca. **Guia prático da UNIVATES para trabalhos academicos**. Lajeado: UNIVATES, 2005.

CODO, Wanderley; VASQUES-MENEZES, Ione. O Que É Burnout? In: CODO, Wanderley (org.). **Educação:** carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes/Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília, 1999.

COMUNG – Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas. **Instituições**. Disponível em <http://www.comung.org.br/instituicoes>. Acesso em: 08 abr. 2011.

COSTA, L. C.. ABRUC – Associação Brasileira das Universidades Comunitárias. **A Universidade Brasileira e a Excelência Internacional.** Disponível em: <http://www.abruc.org.br/003/00301009.asp?ttCD_CHAVE=137989>. Acesso em: 07 abr. 2011.

DEJOURS, C. **A Loucura do Trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez, 1992.

DEJOURS, C. **O Fator Humano**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

DEJOURS, Christophe. **A Loucura do Trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez, 1992.

DURKHEIM, Emile; GIANNOTTI, José Arthur; MOURA, Carlos Alberto Ribeiro de - tad. **Da Divisão do Trabalho Social**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

FLECK, Marcelo Pio de Almeida. O instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde (WHOQOL-100): características e perspectivas. **Ciência Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p.33-38, 2000 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232000000100004&lng=en&nrm=iso> Access on: 17 June 2011. Doi: 10.1590/S1413-81232000000100004.

FLECK, Marcelo Pio de Almeida. **Versão em Português dos instrumentos de avaliação de qualidade de vida (WHOQOL).** Departamento de Psiquiatria, UFRGS. Porto Alegre: 1998. Disponível em <http://www.ufrgs.br/psiq/whoqol.html> Acesso em: 07 abr. 2011.

FOLLMANN, José Ivo. As universidades confessionais e a sua natureza comunitária e pública não estatal. In: SCHMIDT, João P. (Org.). **Instituições Comunitárias:** instituições públicas não-estatais. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009. p. 108-115.

FRANCO, Édson R. P. Funções do Coordenador de Curso: Como “Construir” o Coordenador Ideal. **ABMES**, Cadernos, 8. Disponível em <http://www.abmes.org.br / publicacoes/Cadernos/08/sumario.htm> Acesso em: 26 set. 2011.

GUIMARÃES, S. S. M. Qualidade de vida X Qualidade do ambiente. In: MOREIRA, W. W. **Qualidade de Vida:** complexidade e educação. Campinas: Papirus, 2001.

IIDA, Itiro. **Ergonomia:** projeto e produção. São Paulo: Edgard Blücher, 2005.

JERUSALINSKY, A. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

LALONDE, Marc. **A New Perspective on the health of Canadians:** a working document. Canada: Minister of Supply and Services Canada, 1981.

LANDINI, S. R. Professores, trabalho e saúde: as políticas educacionais, a materialidade histórica e as consequências para a saúde do trabalhador-professor. **Colloquium Humanarum,** v. 4, n.1, p. 8-21, 2007. Disponível em: <http://revistas.unoeste.br/revistas/ojs/index.php/ch/article/view/222.> Acesso em: 07 abr. 2011.

MAAR, Wolfgang Leo. A dialética da centralidade do trabalho. **Ciencia Cultural**, São Paulo, v. 58, n. 4, dez. 2006 . Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252006000400014&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 01 out. 2011.

MACHADO, Ana Maria Netto. Universidades Comunitárias: um modelo brasileiro para interiorizar a educação brasileira. In: **Instituções Comunitárias:** instituições público-estatais. SCHIMIDT, João Pedro. Santa Cruz do Sul: EdUnisc, 2009. p. 69-87.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing:** uma orientação aplicada. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARCELLINO, Nelson C. **Lazer e Educação**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

MENDES, E. V. **Uma Agenda para a Saúde.** 2.ed, São Paulo: Hucitec, 1999

MINAYO, M. C. de S. Enfoque Ecossistêmico de Saúde e Qualidade de vida. In: MINAYO, M. C. de S.; MIRANDA, A. C. de (org.). **Saúde e Ambiente Sustentável:** estreitando nós. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002. p. 173-190.

MINAYO-GOMEZ, C.; THEDIM-COSTA, S. M. da F. A construção do campo da saúde do trabalhador: percurso e dilemas. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 21-32, 1997. Disponível em: <http://www.scielosp.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1997000600003&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 21 abr. 2011.

NARDI, Henrique C. **Ética, trabalho e subjetividade**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Declaração de Alma-Ata:** conferência internacional sobre cuidados primários de saúde. Alma Ata: 1978. Disponível em: <http://www.opas.org.br/coletiva/uploadArq/Alma-Ata.pdf> Acesso em: 28 mai. 2007.

PADRÃO, Marta Bellazzi **Avaliação da qualidade de vida de doadores vivos após o transplante renal utilizando os instrumentos SF-36 e WHOQOL-bref.** 2008. Dissertação (mestrado em Ciências da Saúde) – Faculdade de Ciências Médicas, São Paulo, SP, 2008.

PAGNEZ, Karina Soledad Maldonado Molina. A identidade profissional docente: um olhar interdisciplinar. In: BASSIT, Ana Zahira (org) **O Interdisciplinar:** olhares contemporâneos. São Paulo: Factasch Editora, 2010 p.165-180.

PAIM, J. S., ALMEIDA FILHO, N. de. Saúde coletiva: uma “nova saúde pública” ou campo aberto a novos paradigmas? **Revista de Saúde Pública**, v. 32, n. 4, p. 299-316, junho 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89101998000400001&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 22 abr. 2011.

PELIOCIONI, M. C. F. Promoção em Saúde e Meio ambiente: Uma trajetória técnico-política. In: PHILIPP JR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Educação Ambiental e sustentabilidade. Barueri: Manole, 2005. p. 413-420.

PEREZ, Emília Pessoa. A propósito da educação médica. **Revista Brasileira Saúde Materno Infantil**. Recife, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbsmi/v4n1/19977.pdf> Acesso em: 30 set. 2011.

PETROSKI EL, Oliveira MM. Atividade física de lazer e estágios de mudança de comportamento em professores universitários. **Rev Port Cien Desp** 2008; 8(2): 209-218.

PORTAL DAS COMUNITÁRIAS. **Projeto de Lei 7639/10.** Disponível em: <http://www.comunitarias.org.br/docs/pl7639.pdf> Acesso em: 07 abr. 2011.

QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. de O.; OLIVEIRA, M. G. M. **Um toque de clássico:** Marx, Durkheim, Weber. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

ROJAS ML, ZAPATA JA, GRISALES H. Síndrome de burnout y satisfacción laboral en docentes de una institución de educación superior, Medellin, 2008**. Rev Fac Nac Salud Pública,** v.27, n.2, p. 198-210, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0120-386X2009000200011&lng=es&nrm=iso&tlng=es> Acesso em: 30 set. 2011.

ROSA, Tatiane da Silva. **Lazer:** concepções e vivências de uma juventude. 2006. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2006.

ROZENDO, C.A.; et al. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. **Revista Latino Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, abril 1999.

SALVI, Eloni José Salvi. **O Coordenador de Curso e o Papel do Coordenador de Curso.** 2007. Trabalho (pós-graduação em Gestão Universitária) – Centro Universitário Univates. Lajeado, Rio Grande do Sul, 2007.

SANTANA, J. P. de; CAMPOS, F. E. de; SENA, R. R. de. Formação profissional em saúde: desafios para a universidade. In: SANTANA, J. P. de; CASTRO, J. L. de (Org.). **Capacitação em Desenvolvimento de Recursos Humanos de Saúde**: CADRHU. Natal: Univ. Fed. Rio Grande do Norte, 1999. p. 109-123.

SANTANA, José Paranaguá de, CHRISTÓFARO, Maria Auxiliadora Córdova. **Articulação Ensino-Serviço na Área da Saúde.** Disponível em: <http://www.opas.org.br/rh/admin/documentos/ACF31.pdf> Acesso em: 12 set. 2011.

SORATTO, L.; OLIVIER-HECKLER, C. Os trabalhadores e seu trabalho. In: CODO, Wanderley (Coord.). **Educação:** carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 89-110.

SOUZA, E. M. de; GRUNDY, E. Promoção da saúde, epidemiologia social e capital social: inter-relações e perspectivas para a saúde pública. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 1354-1360. 2004 . Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v20n5/30.pdf> Acesso em: 22 abr. 2011.

SZWARCWALD, Célia Landmann; VIACAVA, Francisco. Pesquisa Mundial de Saúde: aspectos metodológicos e articulação com a Organização Mundial da

Saúde. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, 2011 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-790X2008000500006&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 01 out. 2011.

THOME, Vilmar *et al*. As instituições comunitárias de educação superior: Síntese de informações com base no censo da educação superior. **Associação Brasileira das Universidades Comunitárias**. Disponível em: <http://www.abruc.org.br/sites/500/516/00002160.pdf> Acesso em: 30 set. 2011.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, edição especial, 2007 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000400007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 de setembro de 2011. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822007000400007.

TOSS, Luciane Lourdes Webber. Por um meio ambiente laboral saudável. **Revista Textual,** v.2, n.14, Agosto 2011**.** Porto Alegre: SINPRO/RS, 2011.

VOGT, Olgário Paulo. Capital Social e instituições comunitárias no sul do Brasil. In: SCHIMIDT, João Pedro. **Instituições Comunitárias:** instituições público-estatais. Santa Cruz do Sul: EdUnisc, 2009. p. 51-68.

WHO – World Health Organization. **Quality of life.** Disponível em: <http://www.who.int/en/> Acesso em: 08 abr. 2011.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PERFIL PROFISSIONAL

QUESTIONÁRIO DE PERFIL PROFISSIONAL

1. Idade: _____ 2. Sexo/Gênero: _____

3. Há quanto tempo o(a) senhor(a) é professor? _____

4. Titulação: _____ 5. Carga horária semanal (em horas): _____

6. Instituição que leciona está enquadrada em que categoria:

a) ( ) Privada com fins lucrativos b) ( ) Pública (federal, Estadual ou municipal)

c) ( ) Privada comunitária d) ( ) Privada filantrópica

7. Vínculo empregatício: ( ) Concursado ( ) Não Concursado

a) ( ) Dedicação Exclusiva b) ( ) Horista c) ( ) Outro. Qual? _____

8. Exerce cargo de chefia, coordenação, reitoria, coordenação de pesquisa ou extensão?

a) ( ) Sim. Qual? _____ b) ( ) Não

9. Exerce outra atividade profissional fora da Instituição? a) ( ) Sim b) ( ) Não

10. Em média, quanto tempo (em horas) de atividades extra-classe você utiliza diariamente, no preparo de aula, correção de provas, materiais e/ ou reuniões? _____

11. Em média, quanto tempo (em horas) você disponibiliza de suas atividades extraclasse em atividades burocráticas, como, por exemplo, reuniões? _____

As seguintes questões referem-se ao ambiente de trabalho

12. Há climatização nas salas de aula

a) ( ) Sim, em todas b) ( ) Sim, em algumas c) ( ) Não

13. Quais os equipamentos disponibilizados pela Instituição:

a) ( ) Notebook b) ( ) Projetor multi mídia c) ( ) Retroprojetor

d) ( ) Televisão e DVD e) ( ) Televisão e Videocassete f) ( ) Aparelho de som

e) ( ) Outro. Qual? _____

15. Quais destes equipamentos você utiliza com maior frequência? (colocar a letra) _____

16. A Instituição possui acesso à internet?

a) ( ) Sim, via cabo b) ( ) Sim, rede wireless

c) ( ) Sim, nos laboratórios de informática d) ( ) Não

17. Sua Instituição possui espaços de lazer?

a) ( ) Sim, bares e lancherias

b) ( ) Sim, academia, ginásio de esportes, pistas de caminhada

c) ( ) Sim, praças e áreas de convívio ao ar livre

d) ( ) Não possui espaços de lazer

18. Quais destes espaços você utiliza com maior frequência? (colocar a letra)_____

As próximas questões se referem a você.

19. Você possui familiares com alguma doença que você julga que altera a qualidade de vida destes? Qual(ais)? _____

20. Você destina um tempo por semana para atividades de lazer? Se sim, quanto tempo e que atividades? _____

_____

21. Utilize o verso para descrever o que é qualidade de vida para você:_____

ANEXOS

ANEXO A - WHOQOL-bref

QUESTIONÁRIO WHOQOL-bref

Instruções:

Este questionário é sobre como você se sente a respeito de sua qualidade de vida, saúde e outras áreas de sua vida. **Por favor, responda a todas as questões**. Se você não tem certeza sobre que resposta dar em um questão, por favor, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada. Esta, muitas vezes, poderá ser sua primeira escolha.

Por favor, tenha em mente seus valores, aspirações, prazeres e preocupações. Nós estamos perguntando o que você acha de sua vida, tomando como referência as **duas últimas semanas.** Por exemplo, pensando nas últimas duas semanas, uma questão poderia ser:

Questão	Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completa-mente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número que melhor corresponde ao quanto você recebe dos outros o apoio de que necessita nestas últimas duas semanas. Portanto, você deve circular, por exemplo, o número 4 se você recebeu “muito” apoio como abaixo.

Questão	Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completa-mente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	(4)	5

Por favor, leia cada questão, veja o que você acha e circule no número que lhe parece a melhor resposta

	Questão	Muito ruim	Ruim	Nem ruim nem boa	Boa	Muito boa
1	Como você avaliaria sua qualidade de vida	1	2	3	4	5

	Questão	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem insatisfeito nem satisfeito	Satisfeito	Muito Satisfei-to
2	Quão satisfeito(a) você está com a sua saúde?	1	2	3	4	5

As questões seguintes são sobre o quanto você tem sentido algumas coisas nas últimas duas semanas

	Questão	Nada	Muito pouco	Mais ou menos	Bastante	Extrema-mente
3	Em que medida você acha que sua dor (física) impede você de fazer o que você precisa?	1	2	3	4	5
4	O quanto você precisa de algum tratamento médico para levar sua vida diária?	1	2	3	4	5
5	O quanto você aproveita a vida?	1	2	3	4	5
6	Em que medida você acha que sua vida tem sentido?	1	2	3	4	5
7	O quanto você consegue se concentrar?	1	2	3	4	5

8	Quão seguro(a) você se sente em sua vida diária?	1	2	3	4	5
9	Quão saudável é o seu ambiente físico (clima, barulho, poluição e atrativos)?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre o quão completamente você tem sentido ou é capaz de fazer certas coisas nestas últimas duas semanas

	Questão	Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completa-mente
10	Você tem energia suficiente para seu dia a dia?	1	2	3	4	5
11	Você é capaz de aceitar sua aparência física?	1	2	3	4	5
12	Você tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades?	1	2	3	4	5
13	Quão disponível para você estão as informações que precisa no dia a dia?	1	2	3	4	5
14	Em que medida você tem oportunidades de atividade de lazer?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre quão bem ou satisfeito você se sentiu a respeito de vários aspectos de sua vida nas últimas duas semanas

	Questão	Muito ruim	Ruim	Nem ruim nem bom	Bom	Muito bom
15	Quão bem você é capaz de se locomover?	1	2	3	4	5

	Questão	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem insatisfeito nem satisfeito	Satisfei-to	Muito Satis-feito
16	Quão satisfeito(a) você está com seu sono?	1	2	3	4	5
17	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade de desempenhar as atividades do seu dia a dia?	1	2	3	4	5
18	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade para o trabalho?	1	2	3	4	5
19	Quão satisfeito(a) você está consigo mesmo?	1	2	3	4	5
20	Quão satisfeito(a) você está com suas relações pessoais (amigos, parentes, conhecidos, colegas)?	1	2	3	4	5
21	Quão satisfeito(a) você está com sua vida sexual?	1	2	3	4	5
22	Quão satisfeito(a) você está com o apoio que você recebe dos seus amigos?	1	2	3	4	5
23	Quão satisfeito(a) você está com as condições do local onde mora?	1	2	3	4	5
24	Quão satisfeito(a) você está com o seu acesso aos serviços de saúde	1	2	3	4	5
25	Quão satisfeito(a) você está com seu meio de transporte?	1	2	3	4	5

A questão seguinte refere-se a com que frequência você sentiu ou experimentou certas coisas nas últimas duas semanas

	Questão	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre
26	Com que frequência você tem sentimentos negativos tais como mau humor, desespero, ansiedade, depressão?	1	2	3	4	5

Alguém lhe ajudou a preencher este questionário?_____

Quanto tempo você levou para preencher este questionário?_____

Você tem algum comentário sobre o questionário?

_____

_____

OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO

ANEXO B – SINTAXE PARA DEFINIÇÃO DOS ESCORES

STEPS FOR CHECKING AND CLEANING DATA AND COMPUTING DOMAIN SCORES FOR THE WHOQOL-BREF

(prepared by Alison Harper and Mick Power on behalf of the WHOQOL Group)

Steps	SPSS syntax for carrying out data checking,cleaning and computing total scores
Check all 26 items from assessment have a range of 1-5	RECODE Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18 Q19 120 Q21 Q22 Q23 Q24 Q25 Q26 (1=1) (2=2) (3=3) (4=4) (5=5) (ELSE=SYMSIS). (This recodes all data outside the range 1-5 to system missing)
Reverse 3 negatively phrased items	RECODE Q3 Q4 Q26 (1=5) (2=4) (3=3) (4=2) (5=1) (This transforms negatively framed questions to positively framed questions)
Compute domain scores	COMPUTE PHYS= MEAN.6(Q3,Q4,Q10,Q15,Q16,Q17,Q18)*4. COMPUTE PSYCH= MEAN.5(Q5,Q6,Q7,Q11,Q19,Q26)*4. COMPUTE SOCIAL=MEAN.2(Q20,Q21,Q22)*4. COMPUTE ENVIR=MEAN.6(Q8,Q9,Q12,Q13,Q14,Q23,Q24,Q25)*4. (These equations calculate the domain scores. All scores are multiplied by 4 so as to be directly comparable with scores derived from the WHOQOL-100. The ".6" in "MEAN.6" specifies that 6 items must be endorsed for the domain score to be calculated.)
Transform scores to 0-100 scale	COMPUTE PHYS=(PHYS-4)*(100/16). COMPUTE PSYCH=(PSYCH-4)*(100/16). COMPUTE SOCIAL=(SOCIAL-4)*(100/16). COMPUTE ENVIR=(ENVIR-4)*(100/16)
Delete cases with > 20% missing data	COUNT TOTAL=Q1 TO Q26 (1 THRU 5) (This command creates a new column "total". "Total" contains a count of the WHOQOL-BREF items with values 1-5 that have been endorsed by each subject. The "Q1 TO Q26" means that consecutive columns from "Q1", the first item, to "Q26", the last item, are included in the count. It therefore assumes that data is entered in the order given in the assessment.) SELECT IF (TOTAL>21). EXECUTE (This second command selects only those cases where "total", the "total number" of items completed, is greater than or equal to 80%. It deletes the remaining cases from the dataset.)