



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTU SENSU* EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

KARLA BARBOSA KLEIN

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE: UM OLHAR
SOBRE OS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TOCANTINS**

**PALMAS
2013**

KARLA BARBOSA KLEIN

QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE: UM OLHAR SOBRE
OS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Projeto de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, da Universidade Federal do Tocantins - UFT, como requisito parcial das exigências da elaboração da Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Regional.

Orientador: **Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva**

PALMAS
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins
Campus Universitário de Palmas

K64q Klein, Karla Barbosa

Qualidade de vida no trabalho docente: um olhar sobre os professores da Universidade Federal do Tocantins / Karla Barbosa Klein. - Palmas, 2013.
152 f.

Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, 2013.

Linha de pesquisa: Políticas Públicas e Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva.

1. Reuni. 2. Trabalho Docente. 3. Qualidade de Vida no Trabalho. I. Pizzio, Alex. (orientador) II. Universidade Federal do Tocantins. III. Título.

CDD 370.71

Bibliotecária: Emanuele Santos

CRB-2 / 1309

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

KARLA BARBOSA KLEIN

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE: UM OLHAR SOBRE OS
PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
em Desenvolvimento Regional da
Universidade Federal do Tocantins para
obtenção do título de mestre.

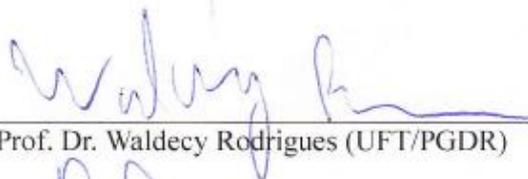
Orientador: Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva

Aprovada em 27/06/2013

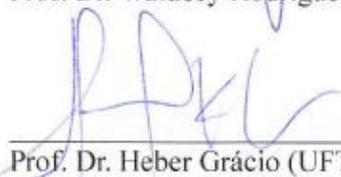
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva (Orientador)



Prof. Dr. Waldecy Rodrigues (UFT/PGDR)



Prof. Dr. Heber Grácio (UFT)

Ao meu avô Hamilton Grion Klein (*in memoriam*)
grande entusiasta e admirador da ciência que,
felizmente, insistiu em dar livros aos netos.

AGRADECIMENTOS

Ingressar no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, da Universidade Federal do Tocantins, foi para mim a concretização de um sonho. A conclusão deste trabalho materializa a realização deste ideal que, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, merece ser celebrado e compartilhado com pessoas e instituições que não só colaboraram comigo mas que sonharam este sonho junto a mim. Assim, registro especial agradecimento:

Primeiramente à Deus por me guiar nesta senda, iluminando meu caminho e meus pensamentos, permitindo-me crescer e contribuir.

Agradeço à minha família que nesta trajetória foi esteio para meus anseios, conforto para minhas angústias e tranquilidade para minha inquietação. Aos meus pais, Carlos Hamilton Klein e Deusivânia Barbosa Klein, pelo cuidado e amor incondicionais, pelo estímulo ao meu crescimento acadêmico desde meus primeiros anos escolares e, pelo empenho em minha formação moral. Em especial à minha mãe por sempre se superar empreendendo esforços para meu crescimento. Aos meus irmãos pela descontração e companheirismo, aos meus avós pela compreensão e a *Tia Ana por ser a Tia Ana!*

Ao meu orientador professor Alex Pizzio da Silva por me ajudar a dar contorno e vida às minhas ideias contribuindo imensamente para a consolidação, não só desta dissertação, mas deste projeto de vida.

Aos professores do programa de mestrado, em especial aos professores Jean dos Santos Nascimento, Mônica Rocha Silva e Waldecy Rodrigues por me apresentarem um novo mundo no campo das ciências por meio do diálogo interdisciplinar.

Aos meus amigos pessoais e colegas de mestrado que compartilharam comigo teorias, reflexões, angústias e alegrias, especialmente à Lunna e Danielle que me obrigaram a ter vida social mesmo quando eu não podia.

Aos meus colegas de trabalho que ao longo destes dois anos acompanharam minha jornada com paciência e compreensão e que lutam dia após dia para a melhoria da Qualidade de Vida no Trabalho dos servidores federais por meio de muito estudo e dedicação.

Agradeço a todos aqueles que não mencionei mas que, de alguma forma, contribuíram para que eu chegasse onde estou.

Finalmente, agradeço a Universidade Federal do Tocantins, esta instituição que possui uma missão fundamental situada no seio da Amazônia legal, que concentra vidas, esperanças e sonhos ainda no início de tão longa jornada.

*“Há dias em que cada pessoa que encontro, e,
ainda mais, as pessoas habituais do meu convívio
forçado e quotidiano, assumem aspectos de
símbolos, e, ou isolados ou ligando-se, formam
uma escrita profética ou oculta”.*

Fernando Pessoa

RESUMO

No ano de 2003 o Brasil iniciou uma série de ações com vistas à expansão da educação superior no país até a implantação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) em 2007. Neste contexto surgiu a Universidade Federal do Tocantins (UFT) criada em 2000, mas iniciando suas atividades em maio de 2003. As ações de expansão do ensino superior no Brasil pelo governo refletem um paradigma bastante conhecido e aplicado em outros países desenvolvidos e em desenvolvimento aonde se sabe que o conhecimento se configura como fator essencial para o crescimento e desenvolvimento da economia. Para, além disso, entende-se que o campo do trabalho e as formas de acumulação do capital vem se modificando ao longo do tempo e o processo de mudança atual denominado reestruturação produtiva tem influenciado diversos contextos de trabalho permeando também os espaços das Instituições de Ensino Superior (IES). Assim, diante do vertiginoso crescimento dos *campi* universitários e cursos superiores é que este estudo se propôs a lançar um olhar sobre a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) dos docentes da Universidade Federal do Tocantins (UFT) frente à implementação da política de expansão da educação superior. Partindo da pesquisa realizada junto a 130 docentes da UFT por meio do IA_QVT/UFT comprovou-se, de modo geral, que a QVT oferecida pela instituição não dá sustentação ao exercício docente este, por sua vez, se sustenta em fatores subjetivos relacionados ao sentido do trabalho, à identidade docente, ao projeto de vida do sujeito enquanto professor e à relação docente-aluno.

Palavras-chaves: Reuni, trabalho docente, Qualidade de Vida no Trabalho, Instituições de Ensino Superior.

ABSTRACT

In 2003, Brazil initiated a series of actions aiming at the expansion of higher education in the country until the implementation of the Plan of Reorganization and Expansion of Federal Universities (Reuni) in 2007. In this context emerged the Federal University of Tocantins (UFT) created in 2000, but starting its activities in May 2003. The actions of expanding higher education in Brazil by the government reflect a paradigm well known and applied in other developed and developing countries where they know that knowledge is configured as an essential factor for the growth and development of the economy. To further understand that the field of labor and forms of capital accumulation has been changing over time and the current process of change termed productive restructuring has influenced many work contexts permeating the spaces of Higher Education Institutions (IES). Thus, before the staggering growth of college campuses and university courses is that this study sought to cast an eye on the Quality of Work Life (QWL) of teachers of Federal University of Tocantins (UFT) against the implementation of the policy of expanding higher education. Based on the survey of 130 faculty members through IA_QVT UFT was proved, in general, the QWL offered by the institution does not give support to the teaching exercise this, in turn, is based on subjective factors related to the direction work, the teacher identity, the design of the subject's life as a teacher and student-instructor ratio.

Keywords: Reuni, Professor, Quality of Work Life, Higher Education Institutions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo Descritivo Teórico-Metodológico	47
Figura 2 - Distribuição dos <i>campi</i> da UFT no estado do Tocantins	68
Figura 3 - Perfil dos docentes UFT.	80
Figura 4. Naturalidade dos docentes UFT.	85
Figura 5. Escala para avaliação de mal-estar e bem-estar no trabalho.	98
Figura 6 - Construções novas e antigas no Campus da UFT em Palmas	101
Figura 7 - Construções antigas no Campus da UFT em Palmas	101
Figura 8 - Construção nova no Campus da UFT em Palmas	102
Figura 9 - Condicionadores de ar sem limpeza periódica no ambiente de trabalho	103
Figura 10 - Fiações soltas no ambiente de trabalho	103
Figura 11 - Pirâmide das necessidades de Maslow	120
Figura 12 - Pirâmide elaborada a partir dos dados obtidos	121

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução das Universidades Federais no Brasil	63
Gráfico 2 - Evolução dos <i>campi</i> das universidades federais no Brasil.....	64
Gráfico 3 - Evolução dos cursos ofertados nas universidades federais no Brasil	64
Gráfico 4 - Evolução das matrículas nas universidades federais no Brasil	65
Gráfico 5 – Evolução do número de docentes na UFT.....	75
Gráfico 6- Evolução do número de vagas por docente na UFT	76
Gráfico 7. Relação da distribuição dos docentes por campus: universo x respondentes	79
Gráfico 8 - Distribuição de docentes por campus e por sexo	81
Gráfico 9 - Distribuição de docentes por campus e por idade.....	82
Gráfico 10 - Escolaridade de docentes por <i>campus</i>	83
Gráfico 11 - Caracterização do Trabalho docente Geral	86
Gráfico 12 - Utilização do tempo livre para realização de atividades de docência.....	87
Gráfico 13 - Média de horas semanais dedicadas à docência.....	88
Gráfico 14. Distribuição do resultado global de QVT.....	98
Gráfico 15. Distribuição dos resultados sobre Condições de Trabalho.....	100
Gráfico 16. Distribuição dos resultados sobre Organização do Trabalho.	106
Gráfico 17. Distribuição dos resultados sobre Relações Socioprofissionais de Trabalho.....	109
Gráfico 18. Distribuição dos resultados sobre Reconhecimento e Crescimento Profissional.	113
Gráfico 19. Distribuição dos resultados sobre Elo entre trabalho e vida social.	116
Gráfico 20 - Admissão e saída de docentes entre 2003 e 2012.	124
Gráfico 21 - Percentual de saída de docentes por <i>campi</i>	125
Gráfico 22. Distribuição de servidores e afastamentos por localidade.....	127
Gráfico 23 - Afastamentos dos docentes da UFT por CID	129

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fatores na gênese das vivências de bem-estar e mal-estar no trabalho.....	46
Quadro 2 – Legislação de suporte à PASS	50
Quadro 3 - Principais ações no governo FHC na área da educação	60
Quadro 4 – Outras atividades descritas pelos docentes.....	88
Quadro 5 - Itens referentes à Condição de Trabalho e Suporte.....	99
Quadro 6 - Itens referentes à Organização do Trabalho.....	104
Quadro 7 - Itens referentes a relações socioprofissionais.	107
Quadro 8 - Itens referentes à reconhecimento e crescimento profissional.	110
Quadro 9 - Itens referentes à Elo entre trabalho e vida social.....	115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Distribuição da admissão de docentes nas IFES por período e por classe	65
Tabela 2 – Porcentagem de docentes nas IFES por titulação	66
Tabela 3 – Resumo de evolução orçamentária por ano	73
Tabela 4 – Estrutura física UFT.	74
Tabela 5 – Vagas oferecidas nos Vestibulares UFT por ano.....	74
Tabela 6 – Resumo de gastos com pessoal e encargos por ano.....	75
Tabela 7. Percentual de atuação de docentes em programas de pós-graduação por campus. ..	88
Tabela 8. Orienta alunos em cursos de graduação e/ou pós-graduação.	89
Tabela 9. Supervisiona Estagiários por <i>campi</i>	89
Tabela 10. Coordena Projeto de Extensão.....	90
Tabela 11. Possui pesquisa cadastrada em andamento.....	91
Tabela 12. Atua em campo com os alunos.	91
Tabela 13. Dedicar-se a escrever artigos os similares para publicação.	91
Tabela 14. Participa de bancas de avaliação.....	92
Tabela 15. Fontes de Bem-Estar no Trabalho IA_QVT/UFT.	93
Tabela 16. Fontes de Mal-Estar no Trabalho IA_QVT/UFT.	94
Tabela 17. Fatores determinantes para QVT.	96
Tabela 18. Médias das Categorias IA_QVT/UFT.	96
Tabela 19 – Estatística descritiva dos itens de 01 a 04.....	99
Tabela 20– Estatística descritiva dos itens 05 a 12	104
Tabela 21– Estatística descritiva dos itens 13 a 15 e item 18.....	108
Tabela 22 – Estatística descritiva dos itens 16, 17 e 19	112
Tabela 23 – Estatística descritiva dos itens 20, 21 e 22.	115
Tabela 24 - Médias de itens por <i>campi</i>	117
Tabela 25 - Afastamentos de docentes na UFT entre 01/06/2011 e 31/12/2012.....	127

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IA_QVT	Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT
IES	Instituições de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
NOSS	Norma Operacional de Saúde do Servidor
OMS	Organização Mundial de Saúde
PASS	Política de Atenção à Saúde Segurança do Trabalho do Servidor Pública Federal
Prouni	Programa Universidade para Todos
QVT	Qualidade de Vida no Trabalho
Reuni	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIASS	Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	IX
RESUMO	XI
ABSTRACT	XII
LISTA DE FIGURAS	XIII
LISTA DE GRÁFICOS.....	XIV
LISTA DE QUADROS	XV
LISTA DE TABELAS	XVI
LISTA DE SIGLAS	XVII
SUMÁRIO.....	XVIII
INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I – DAS TRANSFORMAÇÕES DO MUNDO DO TRABALHO ÀS TRANSFORMAÇÕES DO TRABALHADOR.....	23
1.1 (Re)Pensando a relação Trabalho x Identidade	25
1.2 Uma perspectiva sobre o trabalho docente	39
1.3 Flexibilização e Qualidade de Vida no Trabalho: Uma reflexão.....	43
CAPÍTULO II - O CONHECIMENTO E O CRESCIMENTO ECONÔMICO: DA CONCEPÇÃO TEÓRICA ÀS MUDANÇAS NA POLÍTICA ADOTADA PELO BRASIL.....	52
2.1 O conhecimento e o crescimento econômico	52
2.2 Políticas de Expansão do Ensino Superior no Brasil	54
2.3 Um breve histórico: criação e desenvolvimento da universidade federal no estado do Tocantins.....	67
CAPÍTULO III - O ESTUDO DO CASO DA QVT DOS DOCENTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS.....	77
3.1 Perfil dos docentes da UFT	78
3.2 Caracterização do Trabalho Docente na UFT	86

3.3 Um olhar sobre os fatores na gênese das vivências de bem-estar e mal-estar no trabalho na UFT	93
3.4 Reflexos na Instituição: Alguns sintomas evidentes	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	136
APENDICES	148

INTRODUÇÃO

O investimento em políticas educacionais como forma de crescimento e desenvolvimento econômico é uma ideia conhecida e difundida amplamente em países desenvolvidos e em países em desenvolvimento como a Coreia do Sul. Tal ideia também figura como fundamento importante em teorias econômicas como o modelo neoclássico de crescimento exógeno de Solow (1956).

Os exemplos de Portugal, no século XV, e da Inglaterra no século XVIII, evidenciam que, ao longo de história, tornaram-se mais ricos os países que souberam criar um ambiente propício à criação e disseminação do conhecimento e sua aplicação na produção (SAGIORO, 2004, p.02).

Neste sentido o Brasil pode vislumbrar nos governos Fernando Henrique Cardoso e Lula, o início de um considerável aumento no investimento em educação por meio da política de expansão do ensino superior e, principalmente, por meio do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que tem por objetivo: o aumento de vagas de ingresso (especialmente no período noturno), redução das taxas de evasão e ocupação de vagas ociosas. Neste contexto, o campo de trabalho, no tocante às universidades federais no Brasil, tem se expandido intensamente com vistas a atender o paradigma de desenvolvimento econômico aonde o conhecimento se configura como fator essencial.

Assim, os investimentos na educação superior ao longo dos últimos anos resultaram num vultoso crescimento no número de docentes nas Instituições de Ensino Superior (IES), entre 2003 e 2012 foram 40.958¹ novas admissões nas diversas classes. Consequentemente, este crescimento acelerado transformou também o ambiente de trabalho universitário. Ademais, se percebe que o campo do trabalho e as formas de acumulação do capital vem se modificando ao longo do tempo e o processo de transformação atual denominado reestruturação produtiva tem e influenciado diversos contextos de trabalho inclusive os espaços das IES.

Sabe-se que o trabalho ocupa lugar de destaque na formação de identidade do homem ocidental. Marx, em sua obra, afirmava que o trabalho cria o homem, e que, por força da dialética, o homem cria a si mesmo pelo trabalho. Para Honneth (2003, p.47) “a maioria

¹ Dados do MEC disponíveis em <http://reuni.mec.gov.br>.

da população segue derivando primariamente sua identidade do seu papel no processo organizado do trabalho”. Desta forma entende-se que o trabalho, constitui uma referência essencial para ser humano, atuando decisivamente não apenas na construção de sua identidade individual, mas da mesma forma em sua maneira de inserção no meio social.

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) nasce neste contexto de proposta de expansão da educação superior, instituída pela Lei nº 10.032, de 23 de outubro de 2000, organizada administrativamente pelo Decreto nº 4.279, de 21 de junho de 2002 iniciando suas atividades acadêmicas em maio de 2003. Com um investimento na ordem de 25 milhões provenientes do Reuni a UFT publicou em 2007 que dentre suas propostas buscaria implementar: Inovação pedagógica, Mobilidade Intra e Interinstitucional e Compromisso Social da Instituição, entre outros.² Assim, compreende-se que a UFT constitui um exemplo prático do paradigma de desenvolvimento no qual se espera que o investimento em conhecimento se configure como fator essencial para o crescimento e desenvolvimento da economia.

Esta perspectiva paradigmática encontra-se presente em diversos momentos nos documentos institucionais publicados pela própria UFT onde fica evidente a confiança da instituição em seu papel no desenvolvimento tecnológico e social no estado do Tocantins. É notada e reconhecida a importância de investimentos em educação no Brasil bem como a participação das universidades federais, enquanto produtoras de conhecimento, no desenvolvimento de tecnologias e políticas públicas.

Nesta perspectiva, tendo como foco do trabalho o docente da Universidade Federal do Tocantins enquanto sujeito inserido entre os resultados buscados pela política de expansão da educação superior e sua própria condição de ser humano bio-psico-social, este estudo busca compreender a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) dos docentes da UFT considerando os reflexos da reestruturação produtiva tais como as redes globais de comunicação e informação, crescente conhecimento científico e tecnológico agregados à produção, crescente precarização nas relações de trabalho, que tem alterado fortemente o contexto das IES, e a representação social que os docentes apresentam acerca dessas instituições.

A partir de um olhar examinador, sobre a dinâmica da interação instituição/ docente, considerando que a UFT consiste num local aonde os indivíduos perpetram seu trabalho como um projeto de vida e, onde a atividade profissional vai de encontro com a utilidade pública e a

² Disponível em <http://www.uft.edu.br/reuni/index.php?option=com_docman&Itemid=4>. Acessado em 03 de janeiro de 2012.

criação de forma mais ampla, deparamo-nos com a seguinte questão: Quais fatores, no ambiente de trabalho, os docentes observam como causadores de mal-estar ou bem-estar no trabalho no âmbito da UFT?

Desta forma, propõe-se lançar um olhar ao avesso da instituição. Pois se é comum observarmos estudos a respeito dos estudantes e da produção acadêmica este estudo se debruça sobre o trabalho docente, que permeia toda a instituição e que, diante de tantas transformações necessita de um olhar para (re)pensar suas condições, e além disso, as possíveis conseqüências destas condições tendo como elemento central o próprio docente. Diante da problemática exposta adota-se a hipótese de que a UFT não propicia ao docente uma QVT adequada uma vez que não se possui Políticas de Promoção e Suporte à QVT do servidor em geral e ao docente, especificamente, que atuem de encontro às múltiplas fontes de sofrimento no trabalho.

De forma geral o presente estudo objetiva Compreender a QVT dos docentes da UFT considerando suas fontes de sofrimento e entendendo-os em sua condição humana - atravessados pela dinâmica do mundo do trabalho e, conseqüentemente, a demanda de expansão da educação superior. Especificamente busca-se: contribuir com a reflexão acadêmica sobre o assunto em questão levando em conta que o conhecimento sobre o docente da UFT contribuirá para compreender os fenômenos referentes aos processos de trabalho na referida universidade; apresentar os aspectos históricos e sociais da inserção do docente mediante o processo de construção da UFT; refletir sobre o papel do docente da UFT no êxito da política de expansão da educação superior no Tocantins e conseqüentemente na missão da instituição em questão; descrever e analisar os desdobramentos da configuração atual da universidade sobre a QVT do docente da UFT.

Com a finalidade de melhor compreender nosso objeto de pesquisa, realizou-se uma revisão acerca do estado do Tocantins no intuito de melhor situá-lo no contexto da política de expansão da educação superior. Ademais, a revisão da literatura se fez fundamental, compreendendo a definição e a reflexão de conceitos e correlações como: trabalhador, trabalho, identidade, crescimento e desenvolvimento econômico, Qualidade de Vida no Trabalho, bem-estar e mal-estar no trabalho, entre outros. Considerando o objeto de estudo optou-se pela utilização da metodologia de estudo de caso, pois este implica uma averiguação empírica e envolve um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados.

Deste modo, para atingir o objetivo proposto, foram utilizadas ferramenta qualitativas e quantitativas. A metodologia qualitativa adotada implica em uma análise que

correlacione os vários métodos, segundo Chizzotti (2005) a análise qualitativa se fundamenta em dados coligidos nas relações interpessoais, na co-participação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos, neste sentido o pesquisador participa, compreende e interpreta.

Neste sentido, no intuito de apreender melhor a realidade vivenciada pelos docentes na UFT foi formulado e utilizado o Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT (IA_QVT/UFT), uma ferramenta contendo itens quantitativos e itens qualitativos, disponibilizado digitalmente a todos os docentes da UFT no período de 18 de fevereiro de 2013 a 06 de março de 2013. O IA_QVT/UFT possui escalas psicométricas de mensuração do tipo *likert* de 10 pontos. As 130 respostas obtidas no IA_QVT/UFT foram tratados por meio do software SPSS versão 15.0. As questões abertas foram tratadas por meio de análise estatística de dados textuais e submetidas à Análise de Conteúdo Categórica Temática (Bardin, 1977). Algumas observações e fotografias foram acrescentadas ao trabalho no intuito de ilustrar melhor os resultados obtidos das escalas e questões abertas.

O IA_QVT/UFT contém 13 questões de caracterização do servidor e do trabalho docente e 27 questões de Avaliação dos elementos de Qualidade de Vida no Trabalho na UFT. A primeira seção do instrumento é de caracterização do servidor; a segunda seção do instrumento trata da caracterização do trabalho docente na UFT; a terceira seção do instrumento aborda avaliação dos elementos de Qualidade de Vida no Trabalho na UFT por meio de um enunciado que traz uma afirmação sobre elementos da QVT aonde o respondente assinalou em uma escala *likert* de 0 a 10 o número que melhor representasse sua opinião (considerando que a escala é crescente aonde o número 0 significa "discordo totalmente" e o número 10 "concordo totalmente"). Além disso, o questionário continha questões abertas. Entende-se que a pesquisa pode ser exposta como a aquisição de dados e informações sobre características, ações e opiniões de determinado grupo de pessoas para representar uma população.

Seguindo esta perspectiva, além dos documentos institucionais disponibilizados via web a Diretoria de Desenvolvimento Humano (DDH) ofereceu o suporte necessário disponibilizando as informações não sigilosas sobre os docentes, programas institucionais, entre outros.

De maneira complementar, utilizou-se ainda dados secundários provenientes de periódicos locais ou regionais, pesquisas do Ministério da Educação, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor, Universidade Federal do Tocantins, entre outros.

Do mesmo modo, também foram utilizados dados secundários (relatórios e documentos institucionais) provenientes de periódicos locais ou regionais, pesquisas do Ministério da Educação (MEC), Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor (SIASS), UFT, entre outros.

A metodologia de estudo de caso empregada dá margem a averiguação empírica e envolve um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados, bem como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa. Vale ressaltar a importância do método de estudo de caso nas organizações uma vez que tal método é amplo, abrangente e possui um histórico de aplicação em instituições uma vez que abarca as singularidades de cada caso (Yin, 1977).

Esta dissertação está organizada em três capítulos e as considerações finais. No capítulo I é feita uma análise das transformações ocorridas no campo do trabalho tendo como ponto de partida o significado social do trabalho. Tal análise coloca em questão paradigmas sobre o trabalhador discutidos por teóricos como Marx (1998), Freud (1930) e Arendt (2000). Chega-se à questão do papel do trabalho na formação da identidade do sujeito trabalhador e à reflexão de como, ao longo do tempo, a relação entre trabalho e trabalhador se transformou na medida em que o próprio modelo de acumulação se transforma. Pontua-se que o atual modo de acumulação flexível (HARVEY, 2002; FERREIRA, 2012a; ANTUNES, 2002) exige do trabalhador uma postura também flexível diante do mercado, tal mudança acarreta, a reboque, uma alteração fundamental no projeto de vida do trabalhador e, conseqüentemente, na relação trabalhador x trabalho x instituição. Constatou-se que tais transformações traduzem-se no cotidiano institucional despertando um grande interesse por parte da comunidade científica em conhecer e promover a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) como forma de garantir o cumprimento das metas institucionais.

Observados os principais conceitos referentes ao trabalhador, objeto de nosso estudo, no capítulo II é perpetrada uma leitura sobre a perspectiva do conhecimento enquanto elemento relevante para o crescimento e desenvolvimento da economia. Partindo deste entendimento, é ensejada uma leitura histórica sobre a política de educações brasileira e, mais atualmente, sobre as ações de expansão do ensino superior no Brasil com foco nos governos Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Lula. Assim, configura-se o contexto das IES no Brasil aonde está inserida a UFT cenário dos acontecimentos estudados neste trabalho.

Desta forma é que no capítulo III apresentar-se-á a caracterização da UFT tendo como foco a QVT docente. Neste sentido, são analisados resultados da pesquisa junto aos docentes e a UFT, desde dados secundários aos dados obtidos no questionário “Instrumento

de Avaliação da QVT - Docentes UFT”. Assim, é neste momento em que o trabalho busca alcançar seu objetivo de compreender se a situação atual da QVT docente na UFT acarreta o sofrimento desta categoria de trabalhadores.

Por fim, nas Considerações Finais, realiza-se um apanhado geral do trabalho destacando-se as conclusões a respeito de todo o estudo realizado.

CAPÍTULO I – DAS TRANSFORMAÇÕES DO MUNDO DO TRABALHO ÀS TRANSFORMAÇÕES DO TRABALHADOR

O ser humano, homem e mulher, no conjunto das interações e dos seres relacionados, possui sua singularidade: é um ser extremamente complexo e co-criativo porque pode interferir no ritmo da criação. Como observador está sempre interagindo com tudo que está a sua volta e faz colapsar a função de onda que se solidifica em partícula material (princípio de indeterminabilidade de Werner Heisenberg). Ele entra na constituição do mundo assim como se apresenta como realização de probabilidades quânticas (partículas/onda). É também um ser ético porque pode pesar os prós e os contras, agir para além da lógica do próprio interesse e em favor do interesse dos seres mais débeis, como pode também agredir a natureza e dizimar espécies – eis a sua destrutividade –, como pode, outrossim, reforçar suas potencialidades latentes, preservando e expandindo o sistema terra. Pode conscientemente co-evoluir com ela (BOFF, 1995, p.79-80).

As reflexões sobre a relação homem e trabalho não são novas e tampouco escassas. Tais reflexões e teorias partem dos mais diversos campos das ciências e se ocupam em estudar tal relação em inúmeros âmbitos. O homem, ser social e complexo é o único animal que não exerce suas atividades para a sobrevivência de forma instintiva. Nas inúmeras culturas, o trabalho sempre é carregado de significado social e dá continuidade não apenas à vida dos indivíduos envolvidos no processo de trabalho, mas perpetua a própria cultura, ritos e tradições.

É sabido que, ao longo de sua história, o homem buscou maneiras de organizar os meios de realização de suas tarefas. Isso, ao longo de sua existência, constitui um processo de contínuas transformações e evolução. Tais transformações se evidenciaram ao longo dos séculos nos cenários habitados pelo homem: grandes plantações, indústrias, canais, rodovias, ferrovias, portos, conjuntos habitacionais, etc. Entretanto, o trabalho humano não altera só as paisagens, mas também modifica o próprio homem e a construção de sua individualidade.

Como discutiremos ao longo deste capítulo, o homem fez do trabalho um mediador singular entre indivíduo e sociedade. É através da construção de seu trabalho que, paralelamente, o homem se constrói, se apresenta socialmente para a coletividade e tem seu valor reconhecido como grande contribuinte à sobrevivência de sua cultura em maior ou menor grau. Dessa forma, o trabalho tornou-se elemento chave na constituição da identidade do indivíduo, fazendo com que as pessoas associem, por vezes, o homem com sua atividade.

É a partir dessa dimensão tão abrangente do trabalho na contemporaneidade que o indivíduo passou a criar desde a mais tenra infância um projeto de vida pautado em suas atividades na busca de seu *eu ideal*. Retomando brevemente o conceito de *eu ideal* de Freud (1976), vale ressaltar que:

E sobre este eu ideal recai agora o amor de si mesmo que na infância gozou o eu real. O narcisismo aparece deslocado em direção a esse novo eu ideal que, como o infantil, encontra-se possuído de toda perfeição e valor. Aqui, como sempre ocorre no âmbito da libido, o homem mostrou-se incapaz de renunciar a satisfação de que gozou uma vez. [...] O que ele projeta diante de si mesmo como o seu ideal é o substituto do narcisismo perdido de sua infância na qual ele era seu próprio ideal²² (FREUD, 1976, p.90).

Dada a centralidade do trabalho na sociedade, este surge como elemento de sustentação dos projetos de vida que, da mesma forma como ocorre com a organização do trabalho e as formas de acumulação do capital, modificam-se ao longo do tempo, transformando também sua relação com o mercado, mas sem deixar de interagir com o sujeito.

O projeto de vida, como elucidada Velho (2003), é a idealização do futuro e indica uma trajetória, uma biografia do indivíduo que busca por meio de objetivos alcançar esse ideal. Tal projeto não pode ser entendido desarticulado da memória da pessoa, pois nele passado e futuro articulam-se situando o sujeito no mundo e dando sentido a sua vida e suas ações.

Considerando o que foi exposto e tendo em vista o objeto desta dissertação, acredito ser relevante aprofundar o debate em torno da identidade social construída a partir do trabalho e da implementação de um projeto de vida. Nesse sentido, observa-se que, na medida em que o trabalho se transforma pelo desenvolvimento científico e tecnológico, estudiosos se dedicam a examinar as questões e os fatores que interferem na produtividade. Esse interesse com foco inicial apenas na produção foi abraçado por distintos campos da ciência, tais como: engenharia, sociologia, psicologia, administração, etc. Os estudos que *a priori* objetivam avaliar os métodos mais eficientes de trabalho e as fontes de motivação dos trabalhadores repercutem no que hoje conhecemos como Qualidade de Vida no Trabalho (QVT).

A maneira como se obtém a QVT do sujeito é observada na atualidade como a resultante da interação entre os principais fatores no ambiente de trabalho. Para este estudo, tomamos cinco esferas interdependentes: condições de trabalho, organização do trabalho, relações socioprofissionais de trabalho, reconhecimento e crescimento profissional e elo trabalho-vida social. Entende-se que essas dimensões têm implicações diretas tanto no

aumento de produtividade, bem-estar e motivação, quanto no absenteísmo³, mal-estar, presenteísmo⁴, adoecimento e desmotivação.

Por tais fatores é que, para se chegar ao tão atual conceito de QVT no contexto do trabalho docente universitário federal, é preciso repensar todo o percurso do desenvolvimento do próprio trabalho ao longo dos anos. Essa reflexão inicia-se na evolução da concepção do trabalho e do trabalhador, perpassa as mudanças ocorridas no campo do trabalho até chegar à identidade do trabalhador e à relação desta construção com sua QVT.

O presente capítulo tem o intuito de apresentar os fundamentos para compreender a vinculação entre o indivíduo e o trabalho para, além disso, apontar os desdobramentos de tal vinculação em um projeto de vida elaborado pelo sujeito em interação dinâmica com o projeto da instituição na qual está inserido, chegando, assim, ao resultado da QVT, que compreende suas fontes de bem-estar e mal-estar no trabalho.

1.1 (Re)Pensando a relação Trabalho x Identidade

Em uma breve reflexão, observa-se que a noção desenvolvida por diversos povos sobre o trabalho tinha – e, em alguns casos, ainda tem - uma conotação negativa. Os romanos vinculavam a palavra *trabalho* a dor e sofrimento. Não por acaso, verifica-se que a palavra *trabalho* é proveniente do latim *tripalium*, que é a denominação de uma ferramenta de tortura. Do mesmo modo, na Grécia antiga o trabalho era veiculado à satisfação das necessidades básicas do homem, como se vestir e se alimentar e era relegado aos escravos. Na Idade Média, ainda havia a noção desvalorizada do trabalho, visto que não era uma atividade para a nobreza (ENRIQUEZ, 1999).

Albornoz (1986), ao tratar do significado do trabalho, explicita:

Em português, apesar de haver *labor* e *trabalho*, é possível achar na mesma palavra trabalho ambas as significações: a de realizar uma obra que te expresse, que dê reconhecimento social e permaneça além da tua vida; e a de esforço rotineiro e repetitivo, sem liberdade, de resultado consumível e incômodo inevitável (ALBORNOZ, 1986, p.09).

³ A Organização Internacional do Trabalho (OIT) aborda o absenteísmo como a “falta ao trabalho por parte do empregado”. Da mesma forma o absenteísmo por licença médica compreende o “período de baixa laboral”, ou seja, o período ininterrupto de ausência ao trabalho em razão de uma incapacidade temporária do sujeito.

⁴ Na atualidade, o conceito presenteísmo é empregado para elucidar o “absenteísmo de corpo presente”, que ocorre quando os trabalhadores estão presentes no local de trabalho e, no entanto, não cumprem completamente suas funções, seja em razão de problemas de ordem física, seja de ordem psicológica.

Apenas com a chegada do século XVIII, observa-se uma mudança fundamental na concepção do trabalho. Eugène Enriquez (1999) apreendeu a essência de tal mudança ao dizer que foi nessa época, em decorrência do desenvolvimento industrial, que se começou a perceber que “os homens não somente sofrem sua história, mas também podem produzir sua história. E para produzi-la, é preciso também produzir economia” (ENRIQUEZ, 1999, p.70). A partir desse período, é possível inferir que o trabalho pode ser para o homem um projeto de vida que viabiliza a mudança e a transformação de sua trajetória na sociedade(ENRIQUEZ, 1999).

Passa a existir uma noção de projeto a ser cumprido vinculado à atividade do homem e, nesse sentido, como veremos adiante, observa-se que o projeto de vida se vincula com a construção do sujeito, da própria sociedade e da economia por meio de atividades desenvolvidas e de resultados obtidos com o trabalho.

O trabalho, que anteriormente era desvalorizado e relegado às camadas sociais mais desfavorecidas, transforma-se em um conceito de liberdade, uma possibilidade real de transformar a natureza e a sociedade. Karl Marx (1998) foi um dos teóricos que mais se dedicou a explicitar essa relação no capitalismo. Em suas formulações, destaca não a componente homem/trabalho, mas a própria relação estabelecida entre homem e natureza como uma relação de dominação do segundo pelo primeiro.

Nessa perspectiva, entende-se que o homem, ao agir no mundo externo e ao modificá-lo, ao mesmo tempo-muda a si próprio e a sua própria natureza. Amplia, assim, as suas forças latentes e empenha-as para atuar em cumprimento da sua vontade.

É conveniente lembrar que Karl Marx (1998) apresenta ideia semelhante a que Locke (1998) e Smith (1996) exprimem ao afirmar que o trabalho é a propriedade fundamental do homem, que é, em determinado grau, forjado pelo trabalho por ser este a sua possibilidade de transformar o mundo. É a possibilidade de modificar as coisas é que distingue, essencialmente, o animal do homem (ENRIQUEZ, 1999).

Outro autor cujas análises contribuem fortemente para a compreensão da relação homem e trabalho é Freud (1997b), porque aponta que a cultura toma parte na organização social, ao passo que permite a organização de bens e satisfação das necessidades: os homens sobrepujam a natureza e retiram dela aquilo que carecem para sua sobrevivência, em atendimento às suas necessidades; igualmente se organizam para regular suas relações e repartir os bens conquistados.

Depois que o homem primevo descobriu que estava literalmente em suas mãos melhorar a sua sorte na Terra através do trabalho, não lhe pode ter sido indiferente que outro homem trabalhasse com ele ou contra ele. Esse homem adquiriu para ele o valor de um companheiro de trabalho, com quem era útil conviver. Em época ainda anterior, em sua pré-história simiesca, o homem adotara o hábito de formar famílias, e provavelmente os membros de sua família foram os seus primeiros auxiliares. [...] A vida comunitária dos seres humanos teve, portanto, um fundamento duplo: a compulsão para o trabalho, criada pela necessidade externa, e o poder do amor, que fez o homem relutar em privar-se de seu objeto sexual — a mulher — e a mulher, em privar-se daquela parte de si própria que dela fora separada — seu filho. Eros e Ananke [Amor e Necessidade] se tornaram os pais também da civilização humana. O primeiro resultado da civilização foi que mesmo um número bastante grande de pessoas podia agora viver reunido numa comunidade. E, como esses dois grandes poderes cooperaram para isso, poder-se-ia esperar que o desenvolvimento ulterior da civilização progredisse sem percalços no sentido de um controle ainda melhor sobre o mundo externo e no de uma ampliação do número de pessoas incluídas na comunidade (FREUD, 1996 p.09).

O autor supracitado compreende que o trabalho se coloca como um mediador central entre homem e sociedade. Portanto, o comportamento e as relações sociais do homem passam a ser construídas a partir de seu trabalho, de sua capacidade de articular-se com seus familiares, para estabelecerem a sua própria sobrevivência, e de seu sucesso. Chavez (2007), ao fazer uma leitura da obra de Marx e de Freud, chega à seguinte constatação:

Mesmo apresentando muitas diferenciações, Marx e Freud são importantes para a compreensão da subjetividade como instância mediadora na articulação entre indivíduo e sociedade. O primeiro, ao analisar e criticar a objetividade, defrontou-se com a subjetividade, e o segundo, ao debruçar-se sobre questões subjetivas, o fez de maneira tão profunda que acabou tratando da objetividade social. Nesse caso, investigar as profundezas do indivíduo possibilita a crítica à sociedade capitalista. Os dois teóricos, com a profundidade que imprimem à análise dos seus objetos, oferecem elementos para refletir acerca da heteronímia e da infelicidade na sociedade regida pela racionalidade do trabalho (CHAVEZ, 2007, p.15).

Nessa linha de raciocínio, uma curiosidade acerca das sociedades ocidentais em geral é que, em diversas regiões, famílias adotaram como sobrenome – identidade familiar – a atividade da qual sobreviviam. Um exemplo disso, retomando a discussão da relação ofício x identidade, são os sobrenomes anglo-saxônicos Smiths, Millers, Taylors, Carpenters, Gardners, Fishers e Hunters, que correspondem, respectivamente, às seguintes profissões: ferreiros, moleiros, alfaiates, carpinteiros, jardineiros, pescadores e caçadores. Partindo da discussão posta, pode-se entender que a ideia do trabalho como elemento fundamental para a vida social do sujeito permeia a obra de diversos autores de notável relevância em diferentes campos da ciência.

O pensamento clássico é relevante para compreensão do mundo do trabalho. Partindo das ideias expostas pelos referenciais estudados, pode-se apontar que é no espaço de interação entre homem e sociedade que o indivíduo constrói uma identidade social, na qual o trabalho é o principal mediador não só entre os anseios do indivíduo e os anseios da sociedade, mas também entre uma história social construída ao longo de muitos séculos e de uma história que se inscreve na individualidade do sujeito.

Wautier (2001) contribui com a construção de tal ideia pontuando que:

Entre todas as relações que se pode estabelecer, a relação com o trabalho ocupa um lugar particularmente crucial: [...] não somente ela dá sentido ao trabalho, permite situar-se na organização, influencia as estratégias dos diferentes atores e forja diferentes modelos de identidade. [...] A relação com o trabalho, no mundo associativo, permaneceria portanto, motivadora, no sentido que poderia ser fonte de identidade, o que significa que o trabalhador se reconhece e pode esperar ser reconhecido na sua relação com um projeto, com objetivos comuns, com um trabalho específico (SAINSAULIEU, 1988 *apud* WAUTIER, 2001, p.47).

Seguindo esse raciocínio, pode-se afirmar que “a identidade é um conceito de referenciação, de circunscrição da realidade a quadros de referência, quadros estes que podem ser imaginários” (GUATTARI & ROLNIK, 1986, p. 68). A etimologia da palavra identidade por si só aponta para o termo *idem*, do latim, o mesmo ou a mesma. Entretanto, a definição de “identidade social” vem sendo utilizada, no âmbito da Psicologia Social, para fazer referência à pertença a segmentos e/ou grupos sociais e, conseqüentemente, ao espaço ocupado por estes na construção da identidade de cada indivíduo (JACQUES, 1996).

Em vistas disso, examinam-se as opiniões que consideram a identidade estática e afirmam um pressuposto antagônico, conforme Ciampa (1987, p.88), para o qual identidade se assinala como "o processo de permanente transformação do sujeito humano, que se dá dentro de condições materiais e históricas dadas". Desse modo, compreende-se que o conceito de identidade implica a ideia de processualidade ou transformação. A partir dessa visão, de onde se observa a identidade como processo, é possível afirmar, conforme Segabinazzi (2007, p.03), que “a identidade é um constante ‘estar sendo’, embora se evidencie com aparência de ‘ser’.”.

Goffman (2002) explicita que a definição de um papel social determina as formas de tratamento – incluindo direitos e deveres - que determinado sujeito terá da sociedade como um todo. O referido autor exemplifica ainda que os indivíduos, muitas vezes, assumem papéis profissionais, como de lutadores, cirurgiões, violinistas e policiais, que ocupam destaque na fantasia comercialmente organizada das nações.

Assim, para Cooley (1922) *apud* Goffman (2002), o impulso que o indivíduo tem de demonstrar ao mundo um lado idealizado de si próprio encontra, principalmente, nas diversas profissões e classes uma expressão organizada. Isso porque as profissões e classes possuem de antemão e, até certo ponto, um linguajar convencional ou atitudes próprias que atuam diretamente na credulidade dos demais. Deve-se considerar sobre esse ponto que o papel social escolhido pelo indivíduo muitas vezes não corresponde apenas à ideia de que a sociedade em geral tem desse determinado papel.

Nessa mesma direção, Wautier (2001) esclarece que os indivíduos buscam desenvolver estratégias identitárias para reduzir a “distância” entre a identidade que lhes é atribuída e a identidade por eles incorporada.

Ampliando a discussão sobre identidade, Marcelo (2009) afirma que:

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional. O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto. Sendo assim, a identidade pode ser entendida como uma resposta à pergunta “quem sou eu neste momento?” A identidade profissional não é uma identidade estável, inerente, ou fixa. É resultado de um complexo e dinâmico equilíbrio onde a própria imagem como profissional tem que se harmonizar com uma variedade de papéis que os professores sentem que devem desempenhar (BEIJARD, MEIJER, & VERLOOP, 2004 *apud* MARCELO, 2009, p. 110).

Entende-se que a identidade é uma manifestação subjetiva que abarca tudo o que é experimentado pelo indivíduo, refletindo em uma representação de si mesmo na sociedade. A identidade se circunscreve em uma conjuntura conceitual abrangente, o que remete a enfoques diversos. Dessa maneira, há que se apreender que o conceito de identidade envolve a dinâmica que se refere à singularidade humana e às peculiaridades de grupos, segmentos, estratos, classes, culturas. Nesse sentido, trata-se de um conceito para o qual a compreensão demanda que se extrapolem dicotomias, porque ele abarca simultaneamente antagonismos como: o análogo e o díspare, o constante e o mutante, o singular e o grupal (SEGABINAZZI, 2007).

Ciampa (1987) afirma ainda que:

Cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida. Um projeto de vida. Uma vida-que-nem-sempre-é-vivida, no emaranhado das relações sociais. [...] No seu conjunto, as identidades constituem a sociedade, ao mesmo tempo em que são constituídas, cada uma por ela (CIAMPA, 1987, p.127).

Para o autor, a identidade profissional se constitui por meio da revisão permanente do sentido social da profissão, ou seja, de como a atividade exercida relaciona-se com o projeto de vida do sujeito. Existe uma rede complexa de laços entre os indivíduos de forma que uma identidade remete a outra em um processo contínuo de construção. A exemplo disso, Piatti e Urt (2011) afirmam que:

o professor se constitui em sua atividade a partir da relação com o outro e com o mundo, o que pensa e faz revela-se no processo de conformar-se ao seu contexto ou transformá-lo. Atua a partir da experiência com o outro, partilhando e tornando-as significativas, repensando sobre o seu próprio modo de ser e de fazer aprender, experimentando sempre novas ações (PIATTI & URT, 2011, p.12).

Como foi apontado inicialmente, entende-se que a tensão entre identidade e trabalho advém da tradição social que atribui ao papel social relevância na construção da identidade. No que diz respeito ao escopo desta dissertação, esse é um debate relevante, uma vez que, nos leva a refletir sobre a concepção do trabalho e da sua centralidade na atualidade, ao mesmo tempo em que permite compreender o processo de formação da identidade docente na contemporaneidade. Para Leda (2006):

Na discussão da categoria trabalho, a sociedade contemporânea destaca-se de suas antecessoras pela premência com que esse tema precisa ser debatido. Muitas análises têm sido realizadas, sob diversos prismas e matizes ideológicos, e as razões desse efervescente interesse dizem de uma realidade concreta em que os pólos trabalho/desemprego aparecem de forma ímpar (LEDA, 2006, p.73).

Nesse mesmo sentido, Dejours e Abdoucheli (1994) afirmam que na atualidade o trabalho figura, permanentemente, como um operador primordial na própria construção do sujeito, apresentando-se como um mediador privilegiado, senão único, entre inconsciente e campo social e entre ordem singular e ordem coletiva. Não é apenas um teatro aberto ao investimento subjetivo, mas um espaço de construção do sentido e, portanto, de conquista de identidade, de continuidade e de historicização do sujeito.

Nesse âmbito, Costa (1989), em seus estudos, constata a existência de transtornos psíquicos diretamente ligados a movimentos, dificuldades e ameaças relacionados à vida laboral e à identidade de trabalhador. O referido autor aponta que, agregada às demais características socialmente valorizadas pelo imaginário social, a identidade de trabalhador manifesta-se para o indivíduo como um componente de grande importância na “identificação psicológica”.

Da mesma forma, Enriquez (1999) afirma que:

Sabemos muito bem que toda perda de trabalho provoca uma ferida profunda na identidade de diferentes pessoas, concorrendo para a desagregação de suas personalidades. Os exemplos são suficientemente numerosos para mencioná-los agora. Eu diria até que a conferência poderia terminar aqui, pois acredito que estamos todos de acordo em dizer que o trabalho é um dos elementos constitutivos do ser humano. (...) O trabalho faz o quê? Ele toma as pessoas que já têm um certo grau de personalidade e as remodela, estabiliza suas personalidades e seus desejos. Por outro lado, ele coloca as pessoas na realidade, faz com que elas entrem na realidade. Quando se trabalha, sabemos qual é a realidade da organização e isso permite, também, que se instaure a temporalidade, coisa que é totalmente fundamental, porque o ser humano se desenvolve na temporalidade. Quando não temos temporalidade, não sabemos mais quem nós somos nem o que temos a fazer (ENRIQUEZ, 1999, p.53).

Nessa mesma perspectiva, Natal e Faiman (2010) afirmam que :

Quando um trabalhador é afastado de seu trabalho não é mais o mesmo, tem sua identidade toda rearranjada. Os efeitos do afastamento na identidade de homens e de mulheres são bastante semelhantes, diferindo somente em algumas peculiaridades. Independente do gênero, ambos se percebem enfermos, seja física ou mentalmente, podendo assumir a identidade de paciente ou mesmo de doente. Sentem-se humilhados e incompreendidos diante das perícias médicas e da sociedade, vítimas de preconceito e de julgamentos. Ansiosos e temerosos com relação ao futuro. Inúteis e com a auto-estima rebaixada (NATAL E FAIMAN, 2010, p.25).

A partir dos exemplos acima, é possível observar a centralidade do trabalho na contemporaneidade, não só como meio de sobrevivência, mas como um caminho para a inserção social e pertença nos grupos de convívio do indivíduo. Castells (2000) destaca que uma identidade coletiva é *locus* de sentido, é fruto de diversos indivíduos e assinala-se pelo intercâmbio entre eles. O autor ainda distingue que a *identidade coletiva* se constitui de uma gama de características nas quais pessoas ou grupos se reconhecem e por meio das quais se diferenciam dos demais.

Nesse sentido, vale mencionar o trabalho de Gentil (2006), no qual se discute a identidade docente na atualidade e, conforme foi apresentado, entende-se que na formação da identidade dos indivíduos que optam pela docência ocorre um entrelaçamento de circunstâncias que colaboram na constituição de identidades coletivas profissionais, uma vez que os indivíduos compõem uma história, portam valores e sentimentos pessoais e ainda vinculam-se a uma determinada profissão.

Vale ressaltar que dessa forma o trabalho é compreendido como parte essencial de um projeto de vida do indivíduo e que o sucesso ou o fracasso desse projeto têm reflexos amplos na sua identidade, afetando fortemente suas ações, suas expectativas e sua autopercepção.

Tal reflexão nos leva a enfatizar que os sujeitos são condicionados desde a pensar e responder, nos mais variados círculos sociais, à famigerada pergunta: “O que você vai ser quando crescer?”. É então que o sujeito inicia a construção de uma trajetória – também subjetiva – orientada para o objetivo futuro. Seguindo essa linha de pensamento, autores como Arendt (2000) e Segabinazzi (2007) enfatizam que na sociedade ocidental “ser” se confunde com “fazer” não por acaso e que, via de regra, a resposta das crianças à mencionada pergunta costuma ser alguma profissão que para o seu entendimento ou mesmo para seu círculo social representa um papel de destaque e/ou valor, como bombeiro, médico, advogado, entre outros.

Assim, partindo do paradigma do homem psicológico, vale ressaltar a noção de projeto que, como define Velho (2003, p.101), é a antecipação do futuro, da trajetória e biografia do indivíduo, na medida em que este busca por meio de objetivos a organização dos meios através dos quais seu ideal pode ser alcançado. Para o autor, o projeto e a memória do indivíduo são associados e articulam-se ao passo em que dão sentido à vida e às ações dos indivíduos: “são visões retrospectivas e prospectivas que situam o indivíduo, suas motivações e o significado de suas ações, dentro de uma conjuntura de vida, na sucessão das etapas de sua trajetória”.

Pode-se entender que há um encadeamento entre os importantes fatores discutidos anteriormente: a identidade do indivíduo, o trabalho e seu projeto de vida. Isso se dá em uma relação dinâmica e contínua na qual os fatores se influenciam mutuamente em uma infundável construção do ser e do mundo à sua volta. Do sucesso ou do fracasso dessa dinâmica multifatorial é que dependem, em certa medida, por um lado, o bem-estar e a realização do sujeito ou, ainda, por outro lado, o mal-estar e até o seu adoecimento, considerando o contexto e os determinantes biológicos, psicológicos e sociais.

Não se pode dizer que tal dinâmica é nova ou atual, mas que ela, ao longo dos séculos, transformou-se para adaptar-se a todas as outras mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na lógica do mercado. As transformações ocorridas no mundo do trabalho são de extrema relevância para a concepção do cenário atual e de como ocorrem as relações criadas por ele. Portanto, é por meio de uma (re)construção histórica que se pode compreender a relação entre homem e trabalho na atualidade.

Na conjuntura do fim do século XIX e meados do século XX, surgiram os primeiros estudos de administração com o intuito de racionalizar o trabalho. A partir de então, é possível ressaltar teorias da administração científica com grande influência sobre a sociedade, como a de Frederick Taylor e a de Henry Ford, que delinearam um perfil de trabalhador inserido no modelo taylorista/fordista baseado na ultra especialização, no trabalho isolado e fragmentado,

em contratos rígidos, e atuando em estruturas verticalizadas detentoras de grandes estoques e sem relação direta com a demanda.

Em razão de todo o contexto e da forma como as indústrias se expandiam e se organizavam, as expectativas quanto ao mundo do trabalho para os trabalhadores da época se alicerçavam basicamente na ideia tradicional de *fazer carreira* em determinada empresa, ou seja, uma vez contratado, o trabalhador empreendia esforços para aposentar-se na mesma instituição, sendo isso razão de orgulho e prestígio. Ao longo desse período, o projeto de vida dos indivíduos constituía em fazer da própria empresa seu projeto, envolvendo o trabalho em uma mesma instituição por longos anos até a chegada da aposentadoria. De modo geral, isso significava objetivos individuais em consonância com objetivos institucionais, o que permitia a retenção da mão-de-obra pelas instituições sem grandes esforços.

Como exemplo disso, vale mencionar o caso do Japão, onde o fato de o trabalhador ter que mudar de emprego é observado pela sociedade como razão de vergonha. Como constatam Jilpt (2004) e Yakabe (1976, p.04) *apud* Barreto *et al* (2010), a legislação japonesa é rigorosa no amparo à fixação do trabalhador na empresa. “As leis de normas trabalhistas japonesas determinam que a empresa não despede os empregados, exceto por circunstâncias extremas, até que este atinja a idade de 60 anos, idade da aposentadoria”. Ainda conforme Yakabbe (1976) e OECD (2009) *apud* Barreto *et al* (2010 p.06), “a maioria dos empregados atinge a idade da aposentadoria por meio da promoção por antiguidade acompanhada por várias transferências por função.”

Ainda que a história não possa ser entendida com pontos definitivos e únicos entre o fim de um momento e o início de outro, entre os anos 60 e 70 observou-se o início da crise no padrão de acumulação taylorista/fordista, inaugurando um novo paradigma e uma nova dinâmica no modelo de produção e acumulação. Sobre isso, Antunes (2002) afirma que:

A crise do padrão de acumulação taylorista/fordista, que aflorou em fins de 60 e início de 70 - que em verdade era expressão de uma crise estrutural do capital que se estende até os dias atuais - fez com que, entre tantas outras consequências, o capital implementasse um vastíssimo processo de reestruturação, visando a recuperação do seu ciclo reprodutivo e, ao mesmo tempo, repor seu projeto de dominação societal, que foi abalado pela confrontação e conflitualidade do trabalho que questionaram alguns dos pilares da sociabilidade do capital e de seus mecanismos de controle social. O capital deflagrou, então, várias transformações no próprio processo produtivo, através da constituição das formas de acumulação flexível, do *downsizing*, das formas de gestão organizacional, do avanço tecnológico, dos modelos alternativos ao binômio taylorismo/fordismo, onde se destaca especialmente o "toyotismo" ou o modelo japonês (ANTUNES, 2002, p.01).

Remetendo esse debate ao trabalho docente, Francelino (2003) afirma que:

A partir a década de 1960, o professor se vê submetido às mesmas condições dos trabalhadores fabris, pois a escola adquire a nova função de formar trabalhadores. O aluno passa a ser visto como produto e a escola como uma instituição produtora da força de trabalho (FRANCELINO, 2003, p.136).

A citação acima ilustra a expansão da lógica da reestruturação produtiva para além do contexto industrial, penetrando ambientes como o das IES impactando diretamente as condições de trabalho dos professores e mudando fortemente a relação do docente com seus alunos e da própria IES com a sociedade.

Para Harvey (1992), é possível assegurar que a crise do modelo taylorista/fordista e do Estado do Bem-Estar ocorrida, especialmente, no início da década de 1970, resultou em um novo modelo de acumulação. Assim, fatores como a recessão, a crise fiscal e de legitimidade estabeleceram chances para a reestruturação econômica e o reajustamento social e político. O autor entende que as décadas de 1970 e 1980 constituíram o cenário da ampliação da concorrência global.

Segundo Antunes (2002), a partir dos anos 70, o toyotismo gerou considerável impacto no ocidente, ao descortinar para os países desenvolvidos uma alternativa possível para a superação da crise. Evidentemente, trazer o toyotismo para tais países necessitava de adaptações às especificidades de cada um deles. Algumas de suas características eram notadas pelos países ocidentais como um caminho razoável para a superação de sua crise de acumulação como: seu delineamento organizacional, seu progresso tecnológico, sua aptidão para a intensificação do trabalho, a concepção de trabalho em equipe, as estruturas de envolvimento, o controle sindical, entre outros.

Para o referido autor, o toyotismo se distingue do fordismo fundamentalmente nos seguintes pontos:

- 1) diferencia-se da produção em série do taylorismo/fordismo trabalhando com a produção vinculada à demanda, além disso, sua produção é variada;
- 2) baseia-se no trabalho em equipe, com multivariabilidade de funções, rompendo com o trabalho fragmentado peculiar do fordismo;
- 3) estrutura-se num método produtivo flexível, permitindo ao operário atuar concomitantemente em várias atividades;
- 4) prioriza o *just in time*, ou seja, o aproveitamento mais eficiente do tempo de produção;

5) trabalha de acordo com o sistema de *kanban*, placas ou senhas para reposição de peças e de estoque que, no toyotismo, são ínfimos;

6) apresentam uma estrutura organizacional horizontalizada e delega a "terceiros" grande parte do que anteriormente era produzido dentro de seu espaço;

7) estabelece os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs);

Diante das diferenças apresentadas entre toyotismo e fordismo cabe fazer uma reflexão acerca dos impactos de cada um desses modelos para o trabalhador:

Comparado à rigidez da organização do trabalho taylorista-fordista, o toyotismo pode parecer um modelo de produção e gerenciamento da força de trabalho melhor, e de fato o é. Mas não para os trabalhadores, e sim para o capital, pois além das técnicas já experimentadas e desenvolvidas pelos modelos de Ford e Taylor, o Sistema Toyota de Produção aprimorou a intensificação do trabalho e ampliou as dimensões da exploração da força de trabalho quando sistematizou as técnicas de apropriação da subjetividade. Não só os rodízios e ampliações do conteúdo das tarefas foram sofisticados na multifuncionalidade e pluriespecialização, mas, sobretudo, a dimensão subjetiva dos trabalhadores se tornou essencial para manter o fluxo de produção em níveis mínimos para a acumulação capitalista. Foi o acabamento da ideologia gerencial, cujas formas de gestão típicas do fordismo e taylorismo não deixaram de existir e cujo controle se converteu em um controle social, não se limitando ao ambiente de realização da atividade e tampouco ao setor industrial ou de serviços (BATISTA, 2008, p.11).

O toyotismo marcou não só o fim do modelo taylorista/fordista como apontou e demarcou uma transição no modelo de acumulação e na dinâmica de projeto de vida entre trabalhador e empresa. Até esse momento, o projeto de vida do indivíduo estava diretamente relacionado à instituição; com o modelo toyotista vigente e, pela dinâmica do próprio modelo, o indivíduo passa a vincular seu projeto de vida à sua atividade e/ou carreira e a instituição, que antes era a finalidade de um projeto de vida, passa a ser meio para consolidá-lo.

Começa então, a configurar-se um novo modelo de acumulação e, nesse sentido, Harvey (1992), partindo de estudos que envolvem as atividades da sociedade contemporânea em seu contexto cultural e político-econômico, afirma que as demandas resultantes do processo de mundialização provocam novos cenários competitivos, acarretando o emprego de novos modelos organizacionais. Essa nova configuração do capitalismo é explicitada pelo autor como um regime de acumulação inovador, vinculado a um aparato de regulamentação política e social bastante distinto, chamado “acumulação flexível”.

A mudança tecnológica, a automação, a busca de novas linhas de produto e nichos de mercado, a dispersão geográfica para zonas de controle do trabalho mais fácil, as fusões e medidas para acelerar o tempo de giro do capital passaram ao primeiro plano das estratégias corporativas de sobrevivência em condições gerais de deflação (HARVEY, 1992, p.133-140).

Se por um lado, no âmbito da reestruturação produtiva muito se discute acerca dos seus impactos sobre as novas formas assumidas na organização do trabalho, por outro lado, muito tem sido dito sobre a precarização do trabalho. Esta última refere-se tanto às novas formas de emprego, designadas como anômalas, quanto às condições de trabalho em razão da redução ou perda de direitos sociais, sindicais, de prevenção e de reparação dos riscos. A precarização abarca não só a terceirização, o trabalho domiciliar, o trabalho em tempo parcial, o trabalho informal, os contratos temporários, o trabalho sazonal, mas ainda assinala os trabalhos nos quais a organização é rígida, gerando intenso sofrimento físico e mental (THÉBAUD-MONY, 1994). Entretanto, para alguns autores, como Huez (1994), é interessante definir a precarização a partir do indivíduo. Desse modo, podemos considerar a precariedade como aquilo que reduz ou entrea as margens de possibilidades de construção da saúde e da identidade.

Na medida em que a reestruturação produtiva exhibe seus contornos, os trabalhadores são influenciados a adaptarem-se a um perfil com base em um paradigma produtivo da flexibilidade. Deste é cobrada qualificação contínua, multiquificação e especialização flexível, conhecimento de ferramentas tecnológicas e habilidade para trabalhar em equipe (FERREIRA, 2012a).

O movimento de flexibilização nada mais é que um aspecto da redução ontológica no sistema de acumulação flexível que camufla a faceta destrutiva e excludente do mundo do trabalho na atualidade. A flexibilização é somente outro modo de sujeição do trabalhador ao capital, uma sujeição totalizante, que compreende a mente e o corpo do trabalhador pela sua subjetividade e pela ininterruptão do disciplinamento psicofísico (ALVES, 2007; HARVEY, 2002).

A flexibilidade passa a ser um pressuposto central no processo de reestruturação produtiva, buscando condicionar trabalhadores mais resilientes às necessidades do mundo do trabalho. Para Sennett (2001):

A palavra “flexibilidade” entrou na língua inglesa no século XV. Seu sentido derivou originalmente da simples observação de que, embora a árvore dobrasse ao vento, seus galhos sempre voltavam à posição normal. ‘Flexibilidade’ designa essa capacidade de ceder e recuperar-se da árvore, o teste e restauração de sua forma. Em termos ideais, o comportamento humano flexível deve ter a mesma força tênsil: ser adaptável às circunstâncias variáveis, mas não quebrado por elas. A sociedade hoje busca meios de destruir os males da rotina com a criação de instituições mais flexíveis. As práticas de flexibilidade, porém, concentram-se mais nas forças que dobram as pessoas (SENNETT, 2001, p.53).

Sobre a flexibilidade do trabalhador na atualidade, Ferreira (2012a) complementa:

O trabalhador do século XXI é cobrado por ser proativo, mas não inferir no processo decisório do que já foi planejado; para ter desempenho, mas sem ter condições adequadas de trabalho; para ser comprometido, mas não questionar as regras de seu trabalho (FERREIRA, 2012a, p.17).

Em decorrência da mudança da relação entre trabalhador e empresa, retomando a noção de projeto exposta anteriormente, reafirma-se que a reestruturação produtiva propiciou uma mudança em como o indivíduo estrutura seu projeto de vida. Agora mais relacionado ao paradigma de flexibilização toyotista ilustrado, o trabalhador concebe sua atividade como seu projeto pessoal. Dessa maneira, a preocupação central deixa de girar em torno de uma longa carreira em uma única empresa e passa a ser buscar as melhores oportunidades para o desenvolvimento das atividades. Tal movimento se reflete diretamente na identidade do trabalhador com a sua atividade e não mais com a organização em si, ou seja, muito embora o projeto de vida do sujeito esteja ligado ao coletivo, nem sempre contempla os objetivos do coletivo, mas tende a contemplar as aspirações pessoais do profissional.

Esse movimento de mudança ocorreu mundialmente, uma vez que o modelo da reestruturação produtiva preconiza a interdependência dos mercados. Em maior ou menor grau, as diversas nações foram influenciadas pelo modelo de acumulação do capital e seus desdobramentos no âmbito coletivo e individual.

A história em sua essência não mudou; mudaram as formas de exploração da classe assalariada, introduzindo novas modalidades gerenciais que levam à revisão dos processos produtivos e, conseqüentemente, à sobrecarga e diferentes formas de consumo do corpo e perfis de morbidade, agravando as condições de vida e de trabalho (SAMPAIO et al, 2004, p. 343).

Como veremos adiante, estas e outras questões tem repercutido na saúde do trabalhador, um exemplo disso é o estudo de Anadergh Barbosa-Branco (2011) sobre a concessão de benefícios previdenciais⁵, que conclui que além dos acidentes de trabalho doenças osteomusculares e doenças mentais lideram a lista dos afastamentos do trabalho para tratamento de saúde.

Trazendo a reflexão sobre as transformações do mundo do trabalho especificamente para o cenário do Brasil, observa-se que as políticas de suporte à saúde dos trabalhadores não acompanharam em tempo as transformações que o mundo do trabalho impunha aos

⁵ Disponível em: < <http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=4834>>. Acessado em 13 de julho de 2012.

indivíduos. Somente no governo de Getúlio Vargas se consagram as conquistas trabalhistas sob a égide e ditames do Estado, que promulgou, em 1943, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT (Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943).

Um dos movimentos que marcou a importância do papel do trabalhador na sociedade brasileira foi, no ano de 1967, a estatização de todos os Institutos de Aposentadorias e Pensões (IAPs) congregados no Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), que, por volta dos anos 1970, vislumbrou o Movimento de Reforma Sanitária, apoiando uma nova concepção de Saúde Pública, com destaque para a Saúde do Trabalhador. Vale ressaltar que no Brasil, até 1988, a saúde era, via de regra, um benefício previdenciário restrito àqueles que contribuíam, ou seja, apenas os cidadãos que tivessem vínculo empregatício tinham acesso à política de saúde.

Em 1988, a população brasileira conquistou o direito universal à saúde, disposto na Constituição da República Federativa do Brasil, em seu Art. 196. Com a garantia desse direito, a Saúde do Trabalhador, como política pública, respondia às reivindicações dos movimentos sociais que, entre a metade dos anos 1970 e os anos 1990, lutaram para que as demandas de saúde arroladas ao trabalho fizessem parte do direito universal à saúde.

No que tange à saúde no trabalho do servidor federal, os avanços tardaram a se refletir em uma legislação de suporte para a adequação das ações nas instituições. Tais avanços só começaram a ocorrer após 2007 com a criação da Política de Atenção à Saúde e Segurança do Servidor Público Federal (PASS), com os Decretos nº 6.856 e nº 6.833, de 2009, e posteriormente com a Norma Operacional de Saúde do Servidor (NOSS), em 2010.

De modo sintético pode-se dizer que a necessidade de elevação da produtividade ocorreu através de reorganização da produção, redução do número de trabalhadores, intensificação da jornada de trabalho dos empregados, surgimento dos círculos de controle de qualidade e dos sistemas de produção *just in time* e *kanban* dentre os principais elementos (ANTUNES, 2011, p.121).

Para Antunes (2010), entre 1950 e 1970, o capitalismo brasileiro, particularmente, desenvolveu em sua dinâmica um padrão de acumulação estruturado pela superexploração da força de trabalho, articulando baixa remuneração e longas jornadas de trabalho em ritmo intenso.

Ao final da ditadura militar, em meados de 1980, os países capitalistas centrais já viviam a reestruturação produtiva do capitalismo. No Brasil, o padrão produtivo começou a se transformar introduzindo mudanças organizacionais e tecnológicas e novas formas de

organização social do trabalho com ênfase na redução de custos pela redução da força de trabalho.

Os anos 90 se destacam como o momento de desenvolvimento intenso da reestruturação produtiva no Brasil por meio da implementação de diferentes procedimentos advindos da acumulação flexível e do ideário japonês. A partir da década de 90, a reestruturação produtiva, com uma pragmática que se adequava intensamente aos escopos neoliberais, introduziu e ampliou práticas como a de ganhos salariais vinculados à lucratividade e à produtividade.

1.2 Uma perspectiva sobre o trabalho docente

O serviço público de maneira genérica foi entendido pela sociedade brasileira como um espaço de trabalho estável, sendo concebido como o serviço ideal para fazer carreira da juventude à aposentadoria. Em se tratando especificamente das universidades federais, que constitui nosso campo empírico, é possível observar uma estrutura de trabalho bastante definida com plano de carreira instituído, atividades em cargos bem diferenciados, forte presença do sindicato, etc. Nesse contexto, por meio das mudanças na política educacional brasileira, ficam cada vez mais perceptíveis os impactos da reestruturação produtiva no campo do trabalho para os servidores das universidades. Aqui cabe uma pequena ampliação.

Como veremos adiante, o governo Lula e atualmente o governo Dilma vêm introduzindo alterações que repercutem diretamente no processo de precarização das IES, em que se saliente a MP nº 213/2004, agora Lei nº 11.096/05, que institui o PROUNI; a Lei nº 0861/04, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes); a Lei nº 11.079/04, que institui as parcerias público-privadas no âmbito da administração pública; a Lei nº 10.972/04, que dispõe sobre os incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica; o Decreto nº 5.622/05, que normaliza a Educação à Distância; a Portaria Interministerial nº 22/07, que estabelece o banco de professor equivalente; e o Decreto nº 6.096/07, que estabelece o Reuni.

Considerando essas alterações, pode-se dizer que:

A visão organizacional da universidade produziu aquilo que, segundo Freitag (*Le naufrage de l'université*), podemos denominar como universidade operacional. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente

alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em microorganizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual. A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano de horas/aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc. (CHAUI, 2003, p.07).

Vale destacar que, nesse sentido, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) somente passou a adotar e aplicar um modelo de avaliação da pós-graduação brasileira a partir do biênio 1996-1997 (HORTA; MORAES, 2005). Posteriormente, através da Lei nº 10.861, de 2004, o Ministério da Educação (MEC) instituiu a avaliação sistemática das instituições de ensino superior, dos cursos superiores e do desempenho dos estudantes (Sinaes). Dentre os indicadores do Sinaes, destaca-se a avaliação do corpo docente.⁶

A partir desse panorama, é possível fazer alguns apontamentos sobre como o processo de reconfiguração da educação superior no Brasil resultou na intensificação do ritmo do trabalho, no achatamento e em perdas salariais, na captura da subjetividade do trabalhador e na retirada de direitos. Como exemplo disso, pode-se mencionar a precarização das relações de trabalho (contratos temporários) e as mudanças introduzidas na rotina das atividades de ensino, pesquisa e extensão que buscam aumentar o trabalho docente em quantidade, intensidade e qualidade. É primordial salientar a precarização, não só das condições objetivas, mas também das condições subjetivas do trabalho docente no ensino superior, pois em alguma medida a produtividade (recompensada monetária e simbolicamente) representa a perda da autonomia intelectual (CUNHA, 2009).

Como reitera Chauí (2003), a reestruturação produtiva teve uma grande implicação sobre o trabalho docente, ponto que devemos destacar para esta discussão: a tentativa de materializar o trabalho imaterial⁷ e intelectual do docente. A noção de trabalho imaterial abarca uma forma de produzir que atribui especial destaque à subjetividade, como no caso dos docentes, cujo objeto de trabalho é o conhecimento. “O trabalho docente tem natureza tal, que permite que: seja realizado, em parte, fora do ambiente institucional; extrapole amiúde os limites específicos da jornada regimental contratada; não possibilite visibilidade clara de seu produto [...]” (BORSOI, 2012, p.83).

Essa busca de materialidade, visibilidade, concretude, para um trabalho imaterial pode explicar, na dimensão subjetiva, a excessiva preocupação com a quantidade de

⁶ Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acessado em 02 de fevereiro de 2013.

⁷ O “trabalho imaterial” se refere ao prevaletimento da dimensão intelectual nas atividades laborais esta definição “expressa a vigência da esfera informacional da forma mercadoria [...]” (Antunes, 2006, p. 36).

publicações passível de ser registrada no currículo acadêmico e de ser confirmada nos *sites* de revistas científicas ou nas prateleiras das livrarias e das bibliotecas. Entretanto, é preciso considerar a dimensão objetiva do problema, que já parece naturalizada entre os docentes: essa produtividade científica segue políticas de metas criadas por instituições que financiam e/ou controlam parte do trabalho acadêmico. (BORSOI, 2012, p.99).

Nesse sentido, Mansano (2009) esclarece que:

O desenvolvimento recente das sociedades capitalistas, particularmente acelerado nas últimas décadas pela produção tecnológica e informacional, colocou em destaque a emergência de todo um conjunto de categorias de trabalhadores cuja produção não pode mais ser caracterizada como exclusivamente material. Resultante desse processo, a “prestação de serviços” passou a ser recorrentemente utilizada para definir este campo composto por profissionais que integram diferentes formas de produção distintas da material. Trata-se de trabalhos que envolvem outras dimensões da atividade humana, particularmente aquelas voltadas para a educação, a cultura, a geração de conhecimento, a saúde, o afeto e a sociabilidade. A emergência de novas categorias profissionais, cujo centro não se encontra na produção material, afirma-se até os dias de hoje, fazendo surgir novos modos de subjetivação entre os trabalhadores e, acreditamos, também, novas relações com o próprio trabalho (MANSANO, 2009, p.513).

Trabalhos como o citado apontam para como a lógica da reestruturação produtiva permeou o ensino superior brasileiro em um processo de transformação da dinâmica de trabalho dos servidores públicos e do próprio sentido desse trabalho em um projeto de vida pessoal (MELO & SERVA, 2012; RESES, 2008; ZABALDA, 2004).

É possível destacar que, atualmente, dominar conhecimentos relacionados à tecnologia da informação por meio do uso de equipamentos tecnológicos e sistemas torna-se cada vez mais imprescindível para o exercício profissional nas universidades. Como destacamos, outro ponto relevante é a intensa precarização das relações de trabalho com presença da terceirização, de concursos temporários, etc. Além disso, vale salientar ainda o esforço da instituição em manter seu quadro “enxuto”, atribuindo a poucos servidores diversas atividades. Esses são apenas alguns dos inúmeros exemplos de como a nova dinâmica da universidade federal exige do servidor a flexibilidade já mencionada, resultante do processo de mudança no modelo de acumulação vigente.

Em seu estudo, Neves e Fidalgo (2008) avaliam o exercício da docência considerando as novas tecnologias e concluem que as especificidades da organização do trabalho docente muitas vezes se traduzem em precarização das condições de trabalho desse profissional. Para os autores, é importante pensar em que medida é interessante ao capital manter essa forma de organização.

Para Harvey, 1992 *apud* Cunha, 2009, “o trabalho em grupo na universidade começa a se assemelhar cada vez mais com as formas atuais de trabalho em grupo praticado na produção em série de mercadorias, o que nas fábricas são conhecidas como células de produção”. Nessa perspectiva, como ressalta Cunha (2009), o trabalho em grupo modifica-se e torna-se um instrumento de potencialização da competitividade e, conseqüentemente, enfraquece a solidariedade entre os docentes; ademais converte a lógica da produção do conhecimento em uma linha de produção, em que a qualidade perde espaço para a quantidade.

Por outro lado, a universidade mantém atualmente características do serviço público tradicional, como os sindicatos, o plano de cargo, a estabilidade e a progressão por mérito – tempo de casa –, que vão ao encontro do projeto de vida de muitos trabalhadores. Assim, é possível afirmar que a universidade federal figura em meio à lógica do serviço público tradicional e da influência da reestruturação produtiva. Isso porque se entende que na atualidade a universidade se configura como um espaço de trabalho híbrido, no sentido em que apresenta características rígidas típicas do modelo taylorista/fordista e características flexíveis tradicionais do processo de reestruturação produtiva.

Desse modo, percebe-se a importância de pensar o docente da universidade federal, considerando seu projeto de vida em um ambiente de trabalho controverso, em uma instituição com características bastante diversas e antagônicas voltada para o objetivo de produzir tecnologia, economia e desenvolver o Estado onde está inserida.

A título de exemplo, a Universidade Federal do Tocantins foi criada em um momento de mudança no paradigma do Governo Federal quanto à educação superior no Brasil, substituindo a ideia tradicional de uma educação superior restrita e elitista por uma educação superior abrangente, com foco na ampliação da tecnologia e no crescimento econômico do país.

Nesse contexto, como veremos adiante, observa-se um ambiente desfavorável à construção de relações sadias de trabalho. Um exemplo disso é a falta de salas e espaços de convivência para os docentes, que precisam levar parte de seu trabalho para suas casas, o que pode incluir, além da elaboração e correção de atividades, o atendimento a alunos, reuniões, etc. Essa característica resulta em uma indiferenciação entre público e privado, ou seja, a vida profissional do docente se mistura à sua vida pessoal, extrapolando local, horário e tipos de relacionamento. As atividades profissionais que deveriam ser desenvolvidas dentro da universidade em horário de trabalho passam a fazer parte da vida privada do servidor, e, uma vez que as relações de trabalho passam também a ser relações pessoais, a vida privada do docente permeia o ambiente de trabalho.

1.3 Flexibilização e Qualidade de Vida no Trabalho: Uma reflexão

Dentro da lógica exposta, pode-se afirmar que o processo de reestruturação produtiva que privilegia relações precárias de trabalho (terceirização, subcontratados, etc.), flexibilizando e desconcentrando o espaço físico produtivo (condições de trabalho precarizadas), vem se delineando fortemente no Brasil (FERREIRA, 2012a).

Apesar dos estudos sobre Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) surgirem na produção literária especializada em meados de 1950, foi somente por volta dos anos 60, diante das transformações do mundo do trabalho, que houve uma intensificação nos estudos envolvendo essa temática.

Sampaio (1999) afirma que a Escola de Relações Humanas, que demonstrava interesse sobre os impactos psicossociais do trabalho, contribuiu fortemente para o movimento de Qualidade de Vida no Trabalho, proporcionando contribuições como as de Maslow (1943) e de Herzberg (1959), além de Elton Mayo (1933) e de Kurt Lewin (1935), que evidenciou as dinâmicas de grupo apontando a importância da convivência e da participação.

Com a reestruturação produtiva e as novas exigências sobre os trabalhadores, não tardaram a surgir diversos sintomas institucionais como *stress*, acidentes de trabalho, absenteísmo, adoecimento, presenteísmo, queda da produtividade, reclamações sobre produtos e serviços de baixa qualidade, suicídios, entre outros. Com isso, a QVT surgiu como a possibilidade de reduzir esse mal-estar organizacional passando a ser pauta fundamental na agenda de diversos países e organizações. Sobre esse ponto, vale destacar a agenda nacional de trabalho decente⁸ e a declaração da OIT sobre justiça social para uma globalização equitativa⁹, ambos em defesa de uma abordagem de QVT de parâmetros preventivos focados na promoção de bem-estar no trabalho (BERG & RIBEIRO, 2010).

Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), qualidade de vida é definida 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.” É relevante dar ênfase ao fato de que o termo Qualidade de Vida no Trabalho assinala-se como uma expansão do conceito abrangente de qualidade de vida, que, em complemento ao que foi

⁸ Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/antd/> Acessado em 02 de fevereiro de 2013.

⁹ Disponível em: <http://www.oitbrasil.org.br/node/213> Acessado em 02 de fevereiro de 2013.

dito, abarca a percepção do indivíduo sobre a sua vida, que compreende: o bem-estar físico e emocional, considerando os fatores sociais, culturais, ambientais, éticos e o próprio estilo de vida.

Como se ressaltou anteriormente, a observação do sofrimento no trabalho não é algo novo para Barcaui (2011):

A Escola Francesa é rica em pesquisa nesta área através de autores como Cristophe Dejours, Luis Le Guillant, Ives Clot, Elisabeth Abdoucheli, Christian Jayet, dentre outros que procuraram resgatar aspectos sob os mais diversos pontos de vista, do impacto do trabalho sobre os indivíduos (BARCAUI, 2011, p.22).

A temática da QVT começa a emergir como importante objeto de estudo a partir das transformações no cenário produtivo – público e privado. Entende-se, então, que a reestruturação produtiva, que teve seu início no final da década de sessenta do século passado, trouxe efeitos que impactaram não só os trabalhadores, tema central deste estudo, mas os usuários e a produção (FERREIRA, 2012a).

Ressalta-se que, a princípio, a QVT foi abordada como uma questão individual ou uma reação pessoal ao trabalho. Apenas com o passar do tempo é que, mais tarde, a QVT foi compreendida como vinculada aos projetos cooperativos de trabalho (NADLER, 1985 *apud* MASSOLLA; CALDERARI, 2011).

Assinala-se que os estudos iniciais que fundamentam a QVT de caráter hegemônico¹⁰ tiveram um foco altamente assistencialista com ênfase no indivíduo e na produtividade. Tais práticas ainda são adotadas em diversas instituições, que, no intuito de minimizar os sintomas gerados pela falta de QVT, oferecem aos funcionários um “cardápio” de serviços como: terapias diversas, massagens, ginástica, eventos culturais, cestas básicas, descontos para o acesso a bens ou serviços. Uma vez que a instituição assume tal postura e o funcionário não consegue corresponder a tais políticas com comprometimento e produtividade no ambiente de trabalho, é o funcionário é tido como ineficiente, incapaz, inflexível, etc.

Os efeitos negativos da reestruturação produtiva sobre a saúde dos trabalhadores têm colocado a temática Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), cada vez mais, nas agendas das corporações. [...] Neste cenário, os trabalhadores permanecem sendo a variável de ajustes das mudanças e as causas mais profundas do mal-estar no trabalho continuam intocáveis (FERREIRA, 2012b p.61).

¹⁰ Sobre a hegemonia, pode-se dizer que é um conceito que define o pensamento dominante em uma combinação de liderança com dominação. A hegemonia tende a ser exercida por meio do consentimento e da força, da imposição e da concessão. Em oposição, a contra-hegemonia consiste nas forças que resistem à ação dominante, propondo alternativas ao estabelecido (GRAMSCI, 1976; WILLIAMS, 1979).

Todavia, muitos estudos na área concluem que as práticas hegemônicas não são eficientes para a melhoria da QVT do indivíduo, uma vez que essas práticas não espelham a realidade enfrentada no ambiente de trabalho, servindo apenas como um paliativo ao processo de sofrimento instalado no sujeito. Assim, as práticas hegemônicas, ao manterem o foco no indivíduo, não consideram as condições de trabalho oferecidas pela instituição.

Este formato é, obviamente, estressante e gerador de tensões: dá-lhe então a ‘pílula QVT’ como remédio para a restauração corpo-mente. Pode-se afirmar desde já, que os programas e práticas de QVT destacados, caracterizam desta maneira, formas de dominação próprias do capitalismo moderno em que a maximização da produtividade permanece o objetivo central. [...] O enfoque de QVT assistencialista e hegemônico expressa, a rigor, modos de dominação e exercício do poder nos ambientes corporativos. [...] Em certa medida, a dominação e a resistência se inscrevem numa dialética de embate permanente que caracteriza o modo de produção capitalista e as formas de funcionamento do estado brasileiro e influenciam as condutas de seus protagonistas, tanto no setor econômico privado quanto no público (FERREIRA, 2012a, p.96-99).

Ao longo dos últimos anos, evidencia-se o surgimento de uma concepção de QVT chamada contra-hegemônica, que se adotará no presente estudo. Essa abordagem expõe um viés preventivo baseado em estudos e pesquisas que se amparam no enfoque da ergonomia da atividade aplicada à QVT. Partindo da abordagem contra-hegemônica, a QVT pode ser entendida sob o prisma das organizações como

um preceito de gestão organizacional que se expressa por um conjunto de normas, diretrizes e práticas no âmbito das condições, da organização e das relações socioprofissionais de trabalho que visa a promoção do bem-estar individual e coletivo, o desenvolvimento pessoal dos trabalhadores e o exercício da cidadania organizacional nos ambientes de trabalho. Sob a ótica dos trabalhadores, ela se expressa por meio das representações globais (contexto organizacional) e específicas (situações de trabalho) que estes constroem, indicando o predomínio de experiências de bem-estar no trabalho, de reconhecimento institucional e coletivo, de possibilidades de crescimento profissional e de respeito às características individuais (FERREIRA, 2012a, p.219).

Dessa forma, o viés da abordagem consiste em superar a perspectiva assistencialista, que coloca os trabalhadores no centro do processo de promoção da QVT e ainda retira os pontos geradores de mal-estar no trabalho, agindo em cinco esferas interdependentes: condições de trabalho, organização do trabalho, relações socioprofissionais de trabalho, reconhecimento e crescimento profissional e elo trabalho-vida social.

Fatores	Elementos
Condições de trabalho e suporte organizacional.	<p>Os elementos que integram esse fator são múltiplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipamentos arquitetônicos: piso, paredes, teto, portas, janelas, decoração, arranjos físicos, <i>layouts</i>. • Ambiente Físico: espaços de trabalho, iluminação, temperatura, ventilação, acústica. • Instrumental: ferramentas; máquinas; aparelhos; dispositivos informacionais; documentação; postos de trabalho; mobiliário complementar. • Matéria-Prima: materiais, bases informacionais. • Suporte Organizacional: informações; suprimentos; tecnologias; políticas de remuneração, de capacitação e de benefícios.
Organização do Trabalho	<p>Os elementos que integram esse fator são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Divisão do Trabalho: hierárquica; técnica; social. • Missão, Objetivos e Metas Organizacionais: qualidade e quantidade; para metragens. • Trabalho Prescrito: planejamento; tarefas; natureza e conteúdos das tarefas; regras formais e informais; procedimentos técnicos; prazos. • Tempo de Trabalho: jornada (duração, turnos); pausas; férias; flexibilidade. • Processo de Trabalho: ciclos; etapas; ritmos previstos; tipos de pressão. • Gestão do Trabalho: controles; supervisão; fiscalização; disciplina. • Padrão de Conduta: conhecimento; atitudes; habilidades previstas; higiene; trajes/vestimentas.
Relações socioprofissionais de trabalho	<p>Os elementos que integram esse fator são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relações Hierárquicas: chefia imediata; chefias superiores. • Relações com os Pares: colegas de trabalho; membros de equipes. • Relações Externas: cidadãos-usuários dos serviços públicos; clientes e consumidores de produtos e serviços privados.
Reconhecimento e crescimento profissional	<p>Os elementos que integram esse fator são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento: do trabalho realizado, empenho, dedicação; da hierarquia (chefia imediata e superiores); da instituição; dos cidadãos-usuários, clientes e consumidores; da sociedade. • Crescimento Profissional: uso da criatividade; desenvolvimento de competências; capacitações; oportunidades; incentivos; equidade; carreiras.
Elo entre trabalho e vida social	<p>Os elementos que integram esse fator são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sentido do Trabalho: prazer; bem-estar; valorização do tempo vivenciado na organização; sentimento de utilidade social; produtividade saudável. • Importância da Instituição Empregadora: significado pessoal; significado profissional; significado familiar; significado social. • Vida Social: relação trabalho-casa; relação trabalho-família; relação trabalho-amigos; relação trabalho-lazer; relação trabalho-sociedade.

Quadro 1 - Fatores na gênese das vivências de bem-estar e mal-estar no trabalho
Fonte: Ferreira 2012a, p.184.

Nesse sentido, dois tipos de sentimentos são fundamentais na determinação da QVT: o bem-estar e o mal-estar. Ainda conforme Ferreira (2012a),

O bem-estar no trabalho é um sentimento agradável que se origina das situações vivenciadas pelo(s) indivíduo(s) na execução das tarefas. A manifestação individual ou coletiva do bem-estar no trabalho se caracteriza pela vivência de sentimentos (isolados ou associados) que ocorrem, com maior frequência, nas seguintes modalidades: alegria, amizade, ânimo, confiança, conforto, disposição, equidade, equilíbrio, estima, felicidade, harmonia, justiça, liberdade, prazer, respeito, satisfação, segurança, simpatia. A vivência duradoura destes sentimentos pelos trabalhadores constitui um fator de promoção da saúde nas situações de trabalho e indica a presença de QVT. [...] O mal-estar no trabalho é um sentimento desagradável que se origina das situações vivenciadas pelo(s) indivíduo(s) na execução das tarefas. A manifestação individual ou coletiva do mal-estar no trabalho se caracteriza pela vivência de sentimentos (isolados ou associados) que ocorrem, com maior frequência, nas seguintes modalidades: aborrecimento, antipatia, aversão, constrangimento, contrariedade, decepção, desânimo, desconforto, descontentamento, desrespeito, embaraço, incômodo, indisposição, menosprezo, ofensa, perturbação, repulsa, tédio. A vivência duradoura destes sentimento pelos trabalhadores constitui um fator de risco para a saúde nas situações de trabalho e indica a ausência de QVT (FERREIRA, 2012a, p. 179-181).

Na Figura 01, Ferreira (2012b) busca descrever a complexidade inerente à temática de QVT contemplando dois níveis analíticos distintos: o primeiro, macroergonômico, que permite uma visão geral da QVT na instituição a partir das representações dos colaboradores, e o segundo, microergonômico, que se baseia no aprofundamento dos resultados, ou seja, investiga as consequências causadas pelos fatores macroergonômico e as formas pelas quais os trabalhadores suportam as cobranças que surgem dos contextos de trabalho.

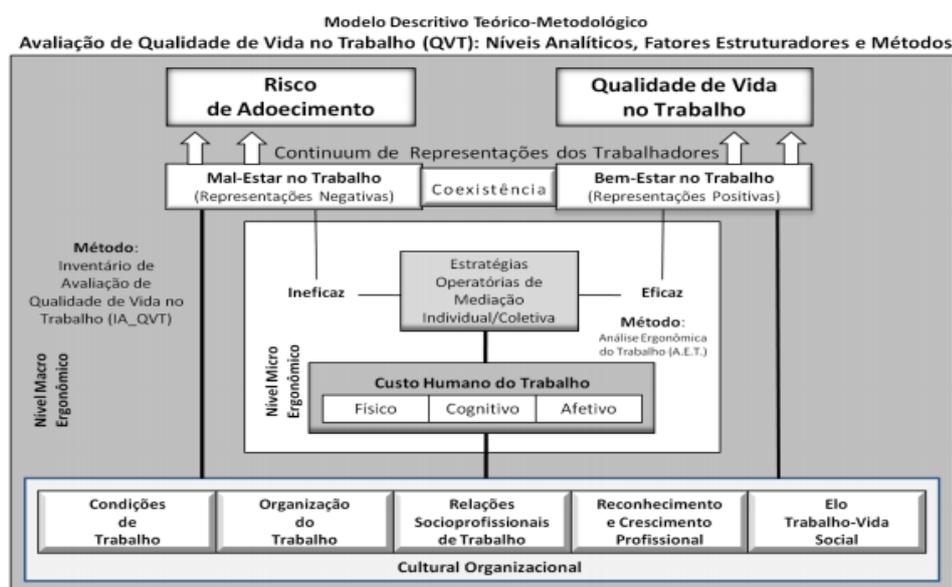


Figura 1 – Modelo Descritivo Teórico-Metodológico
Fonte: Ferreira (2012b, p. 68)

Costa e Silva (2007) compreendem a importância de inserir o trabalhador no processo de QVT quando concluem que grande parcela dos pesquisados entende que qualidade de vida para eles está relacionada com bens materiais. Para as autoras, o entendimento dos pesquisados é contraditório:

Ao procurar os recursos necessários para a melhoria das condições materiais, seu tempo é reduzido, o *stress* aumenta e a insatisfação em não usufruir do que consideram importante causa desilusão ao ponto de questionarem se eles são capazes de provocar mudanças qualitativas na população em um contexto de incapacidade pessoal (COSTA E SILVA, 2007, p. 240).

Sobre esse ponto, vale ressaltar que os elementos enumerados no Quadro 01, quando atendidos parcialmente, não garantem uma boa Qualidade de Vida no Trabalho. Também não é possível afirmar qual deles seria o mais relevante, uma vez que se considera ainda a individualidade de cada sujeito na valoração dos aspectos que envolvem o dia a dia de trabalho. É possível que observemos ambientes de trabalho híbridos, ou seja, onde o mal-estar proveniente de determinado fator convive com o bem-estar causado por um outro fator, o que não significa dizer que um compensará o outro para o sujeito.

Assim, como citado anteriormente, cada fator de QVT é observado de uma maneira singular pelos diferentes sujeitos e, da mesma forma, as estratégias para encarar tal sofrimento é são elaboradas de maneira singular para cada um.

No âmbito do serviço público federal, afóra todo o debate realizado, a preocupação com a QVT dos servidores só entrou efetivamente em pauta a partir de 2010 com a Política de Atenção à Saúde e Segurança do Trabalho do Servidor Público Federal (PASS). Nesse contexto, o Governo Federal entende que a PASS

[...] integra o projeto de democratização das relações de trabalho e da consolidação do Estado de Direito em curso no País e tem como norte, em última instância, melhorar a qualidade de vida no trabalho daqueles que têm o Estado brasileiro como empregador e a prestação de serviços à população como atividade, exigindo assim um diálogo permanente com a sociedade, contemplando assim os novos paradigmas para gestão de pessoas no serviço público federal. Acreditamos que a inserção das questões de saúde e segurança do trabalhador na gestão pública é uma necessidade premente com o objetivo de harmonizar as demandas da população, nas formas dos serviços prestados pelo Estado, com o perfil humano do servidor público (SIASS, 2010, p.13).

Ao se analisar a PASS, é possível perceber que ela se revela como uma política de promoção de QVT com um viés contra-hegemônico, uma vez que institui três eixos principais de atuação - Perícia, Promoção à Saúde e Vigilância – e delega a assistência à saúde do

servidor ao Sistema Único de Saúde (SUS) ou a operadoras de plano de saúde, a critério do servidor, cabendo à instituição apenas o pagamento da assistência à saúde suplementar, conforme a Portaria Normativa SRH nº 8, de 11 de novembro de 2009.

Base legal SIASS

Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Institui o regime jurídico do servidor público federal;

Lei nº 11.907, de 02 de fevereiro de 2009. Altera a Lei nº 8.112, tratando acerca da licença para tratamento de saúde, aposentadoria por invalidez, exames médicos periódicos e estabelece outras providências;

Decreto nº 6.833, de 29 de abril de 2009. Institui o Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Público Federal - SIASS e o Comitê Gestor de Atenção à Saúde do Servidor;

Decreto nº 6.856, de 25 de maio de 2009. Dispõe sobre os exames médicos periódicos dos servidores;

Decreto nº 7.003, de 09 de novembro de 2009. Regula a licença para tratamento de saúde, que tratam os artigos 202 a 205 da Lei nº 8.112, de 1990;

Portaria Normativa SRH nº 3, de 30 de julho de 2009. Disciplina sobre a assistência à saúde suplementar do servidor ativo, inativo, seus dependentes e pensionistas;

Portaria Normativa SRH nº 4, de 15 de setembro de 2009. Dispõe sobre exames médicos periódicos;

Portaria Normativa SRH nº 8, de 11 de novembro de 2009. Regulamenta o art. 11, § 3º, da Portaria Normativa nº 3, de 30 de julho de 2009, e dá novas orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC sobre assistência à saúde suplementar do servidor ativo, inativo, seus dependentes e pensionistas;

Portaria Normativa SRH nº 03, de 07 de maio de 2010. Estabelece orientações básicas sobre a Norma Operacional de Saúde do Servidor – NOSS aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal - SIPEC, com o objetivo de definir diretrizes gerais para implementação das ações de vigilância aos ambientes e processos de trabalho e promoção à saúde do servidor;

Orientação Normativa SRH nº 3, de 23 de fevereiro de 2010. Estabelece orientação aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal quanto à aplicação do Decreto nº 7.003, de 9 de novembro de 2009, que regulamenta a licença para tratamento de saúde de que tratam os arts. 202 a 205, da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, e dá outras providências. Republicado no dia 18/03/2010;

Orientação Normativa SRH nº 2, de 19 de fevereiro de 2010. Estabelece orientações sobre a concessão dos adicionais de insalubridade, periculosidade, irradiação ionizante e gratificação por trabalhos com Raios-X ou substâncias radioativas;

Portaria SRH nº 1.261, de 5 de maio de 2010. Institui os Princípios, Diretrizes e Ações em Saúde Mental que visam orientar os órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil -SIPEC da Administração Pública Federal sobre a saúde mental dos servidores;

Portaria SRH nº 797, de 22 de março de 2010. Institui o Manual de Perícia Oficial em Saúde do Servidor Público Federal;

Portaria Conjunta SRH/SOF nº 01, de 29 de dezembro de 2009. Estabelece os valores da participação da União no custeio da assistência à saúde suplementar do servidor e demais beneficiários de que trata a Portaria Normativa SRH Nº 3, de 30 de julho de 2009;

Quadro 2 – Legislação de suporte à PASS
Fonte: Ferreira 2012a, p.184.

Ainda que a PASS possa ser considerada um avanço no cuidado em QVT nas organizações públicas federais em nível executivo, é preciso atentar que a própria política carrega ideias provenientes do mercado privado, que envolve o foco no controle e na produtividade.

Deve-se salientar que o sucesso ou o fracasso dos programas e políticas de QVT em uma instituição - pública ou privada - estão intimamente ligados às expectativas dos atores envolvidos: trabalhador e organização. Entende-se que nesse paradigma a QVT é compreendida como uma empreitada de todos na organização, necessitando existir um esforço constante pela harmonia entre o bem-estar, a eficiência e a eficácia nos ambientes organizacionais. Nesse sentido, a produtividade passa a ser consequência da QVT, pois, ao colocarmos o trabalhador no centro dos processos de QVT e no escopo deste trabalho, há que se considerar todo o movimento atual decorrente das mudanças na Política de Expansão do Ensino Superior e, além disso, considerar as mudanças no campo da organização do trabalho (FERREIRA, 2012a).¹¹

A partir do estudo esboçado anteriormente, pode-se ressaltar que as consequências contemporâneas do trabalho consistem também em uma precarização ou fragilidade dos elementos apresentados no Quadro 01. Para o trabalhador contemporâneo que construiu todo um projeto de vida e uma identidade pautada na ideia que se tinha de carreira docente pode resultar em sentimentos de mal-estar e, em consequente, um inevitável processo de sofrimento com diversas sintomáticas possíveis: adoecimento físico ou psíquico, baixo rendimento no trabalho, absenteísmo, etc.

No caso do Tocantins, o cenário criado pela Política de Expansão do Ensino Superior, e mais especificamente pelo Reuni, conta com *campi* universitários instalados em pequenas cidades - dos sete *campi* da UFT apenas três (Araguaína, Gurupi e Palmas) se localizam em municípios com mais de 50.000 habitantes¹² -, com pouca infraestrutura e mão

¹¹ Um ponto a ser ressaltado sobre a UFT é que, apenas a partir de abril 2011, foi instituída uma unidade do Subsistema de Atenção à Saúde do Servidor (SIASS), conforme preveem a PASS e a legislação. Um ponto a ser ressaltado sobre a UFT é que, apenas a partir de abril 2011, foi instituída uma unidade do Subsistema de Atenção à Saúde do Servidor (SIASS), conforme preveem a PASS e a legislação citada no Quadro 01. Até então a referida universidade não possuía uma política consistente de atenção à saúde do

¹² Dados disponíveis em <http://www.ibge.gov.br>. Acessado em 01 de janeiro de 2013.

de obra ainda deficiente diante da demanda. Isso resulta na inserção social dos docentes em localidades com reflexos na dinâmica de gestão municipais, ou seja, a inserção envolvendo uma dimensão política.

Da mesma forma, as transformações no campo da organização do trabalho perpassam a UFT de maneira que a missão e a visão da instituição vão ao encontro dos projetos pessoais dos servidores. Contudo, esses projetos não estão alinhados apenas ao paradigma toyotista pós revolução industrial, mas se apresentam como um híbrido, reflexo de um momento de transição paradigmática, por vezes fazendo da instituição um projeto de vida e por vezes compreendendo a atividade laboral um projeto pessoal.

Quando a relação do docente com a instituição se dá em um nível individualista, ou seja, a instituição serve como meio para o desenvolvimento da atividade docente (fim), é comum notarmos a utilização da própria instituição como “trampolim” para alcançar instituições ou posições almejadas. Nesse contexto, não há um alinhamento entre os objetivos institucionais e pessoais e, conseqüentemente, as metas alcançadas não contemplam instituição e servidor, o que causa, freqüentemente, prejuízo à universidade e aos seus usuários, os discentes.

Entretanto, compreende-se que em algum ponto os projetos pessoais dos servidores, muitas vezes advindos de outras partes do país, com culturas diversas, convergem com o projeto institucional da UFT. Cabe, portanto, questionar se a realidade da UFT permite aos servidores desenvolver seus projetos dentro da instituição e em consonância com os objetivos dela, considerando que a QVT constitui um fator dinâmico que pode ser pensado ao mesmo tempo como componente e objetivo de um projeto individual.

CAPÍTULO II - O CONHECIMENTO E O CRESCIMENTO ECONÔMICO: DA CONCEPÇÃO TEÓRICA ÀS MUDANÇAS NA POLÍTICA ADOTADA PELO BRASIL

2.1 O conhecimento e o crescimento econômico

A partir da nova teoria de crescimento de Robert Solow, em 1957, o conhecimento foi de fato compreendido como elemento relevante na teoria econômica. Assim, a educação da população, como fator de crescimento da economia a médio e longo prazos, passou a ser uma aposta de economistas de diversas matrizes não só por seu impacto na produtividade no trabalho, como se pressupunha em décadas passadas.

No modelo neoclássico de crescimento exógeno, Solow (1956) entende que a taxa de crescimento de um país em um longo período depende essencialmente do progresso tecnológico. Em sua teoria, o autor afirma que todos os países têm a tendência a convergirem para a mesma taxa de crescimento e para os mesmos níveis de renda *per capita*. Assim, pode-se afirmar que o modelo de Solow (1956):

Forma base para todos os desenvolvimentos posteriores da teoria do desenvolvimento neoclássica. É o primeiro modelo que utiliza uma função de produção com retornos constantes num contexto de crescimento. O modelo supõe exógena a taxa de crescimento da população e o progresso técnico, e seguindo a tradição keynesiana da época, assume que a taxa de poupança também é exógena e proporcional ao produto (FERREIRA; JUNIOR, 1996, p.88).

Mesmo modelos mais atuais que propuseram endogeneizar a tecnologia, como o modelo de Romer (1986) e Lucas (1988), a educação da população como fator de crescimento econômico se destaca. O primeiro autor chamou a atenção para o papel das ideias e da tecnologia no crescimento econômico. Já o segundo enfocou o capital humano, a educação e o *learning by doing* como os fatores fundamentais à acumulação de capital.

Romer (1986) introduz a ideia, em modelos de crescimento em equilíbrio geral, de externalidades do nível de capital sobre a função de produção, o que permitirá a existência de equilíbrio competitivo em modelos sem rendimento decrescentes para o capital. A possibilidade de equilíbrio competitivo reside no fato de que os agentes ao tomarem suas decisões não controlam as externalidades [...]. A hipótese fundamental que permitirá o crescimento sustentável é que movimentos do conhecimento e de pesquisa seguem os movimentos do capital (FERREIRA; JUNIOR, 1996, p.93).

Romer (1990) aponta que, além de outros fatores, a educação desempenha um papel relevante como fator de crescimento econômico, porque ela permite aos indivíduos se qualificarem e atuarem tanto na pesquisa quanto no desenvolvimento de novos produtos.

Para Adam Smith (1996), o capital humano consistiria nas habilidades adquiridas e úteis dos habitantes ou membros da sociedade. Para o autor, a obtenção dos referidos talentos, através da educação, estudo ou aprendizagem, sempre carece de uma despesa real, que é capital fixo e realizado em sua pessoa. Tais talentos constituem sua fortuna, bem como a fortuna da sociedade à qual ela pertence. Sobre esse tema, Smith exemplifica ainda que a destreza aperfeiçoada de um funcionário pode ser comparada à de uma máquina ou de um instrumento de comércio, que, embora envolva custos, facilita o trabalho e reembolsa as despesas com o lucro.

Com base nos modelos de crescimento econômico mencionados e a exemplo das políticas adotadas não só em países de primeiro mundo, mas também em países em desenvolvimento, é possível entender que o crescimento econômico sustentado só é possível com o emprego de tecnologia, que depende da educação. Tal afirmação é possível porque o progresso tecnológico de um país depende intrinsecamente do capital humano acumulado. Dessa forma, a educação protagoniza não só o movimento de formação de capital humano, mas também a ampliação da capacidade dos sujeitos em produzirem novas ideias e tecnologias.

A partir disso, pode-se entender o momento de transição paradigmática que o Brasil vem vivenciando, mais propriamente a partir de 2003, no qual a educação ocupa papel fundamental na garantia do acesso aos direitos dos cidadãos, na redução das desigualdades sociais e na dinâmica de uma lógica econômica vigente em países desenvolvidos. Nesse cenário, a Política de Expansão do Ensino Superior entra em cena operando como o instrumento fundamental para se atingir tais objetivos.

Para isso, o governo empreendeu esforços na ampliação ao acesso à educação e fomentou a Política de Expansão do Ensino Superior, que se desdobrou em programas (ProUni, UAB e Reuni) com o objetivo de proporcionar o crescimento por meio da qualificação dos indivíduos e da pesquisa, resultando no desenvolvimento de novos produtos e tecnologias.

2.2 Políticas de Expansão do Ensino Superior no Brasil

Para compreender o desenvolvimento da Política de Ensino Superior no Brasil na atualidade é de grande importância realizar uma breve reflexão sobre a história da educação superior na complexa sociedade brasileira.

Formada sob a influência do pensamento colonizador português, a sociedade brasileira estava para Portugal como um ‘instrumento’ de seus próprios interesses. Não havia para os colonizadores a intenção de tornar suas colônias nações independentes. Vigorava unicamente o interesse em expandir o Império de Portugal por meio de conquista e exploração. Por isso, Portugal nunca autorizou a criação de universidades no Brasil colônia (CARVALHO, 2008; COTRIM, 1987). Apenas em 18 de fevereiro de 1808, foi inaugurada a primeira escola de ensino superior do Brasil. Instalada no Hospital Real Militar, que à época ocupava o prédio do Colégio dos Jesuítas, em Salvador, na Bahia, tinha como seus primeiros docentes médicos militares.¹³

Ao final do período colonial, havia pelo menos 23 universidades na parte espanhola da América, três delas no México. Umas 150 mil pessoas tinham sido formadas nessas universidades. Só a Universidade do México formou 39.367 estudantes. Na parte portuguesa, escolas superiores só foram admitidas após a chegada da corte, em 1808 [...]. Entre 1772 e 1872 passaram pela Universidade de Coimbra 1.242 estudantes brasileiros. Comparado com os 150 mil da colônia espanhola, o número é ridículo (CARVALHO, 2008, p.23).

No Brasil, a Constituição de 1988 estabeleceu que a educação é: “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. É o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), que regulamenta a educação brasileira. O MEC estabelece os princípios norteadores da organização de programas educacionais.

Na atualidade, de acordo com o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, Art. 8º, as universidades, na forma do disposto no Art. 207 da Constituição Federal, destacam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, em consonância com os artigos 52, 53 e 54 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. As universidades são pluricurriculares e, além de ofertarem regularmente as atividades de ensino, pesquisa e

¹³ Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u372876.shtml/>>. Acessado em 27 de abril de 2012.

extensão, devem atender a requisitos acadêmicos e de infraestrutura. Vale destacar que no Art. 208 da Constituição Federal, que dispõe sobre a efetivação do dever do Estado com a educação, é possível observar que no inciso “V” que o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, será garantido segundo a capacidade de cada um. Desta forma, é possível observar que o Estado Brasileiro ainda não garante por lei o acesso universal ao ensino superior.

Trow (2005), em seu estudo sobre a transição histórica dos sistemas de educação superior, afirma que tais sistemas passam por três fases: sistema de elite (atende até 15% do grupo etário relevante), o sistema de massa (atende entre 16% e 50% do grupo etário relevante) e, por fim, o sistema de acesso universal (atende mais de 50% do grupo etário relevante).

Na perspectiva do autor, há um conjunto de dimensões que devem ser consideradas para pensar a transição histórica da educação superior de uma fase para a outra: tamanho do sistema, funções da educação superior, currículo e formas de instrução, a “carreira” do estudante, diversificação institucional, o *locus* do poder e de decisão, padrões acadêmicos, políticas de acesso e seleção, formas de administração acadêmica e governança interna.

É possível concluir, a partir dos estudos de Trow (2005, p.02), que no ensino superior “o padrão, ritmo e volume de crescimento e expansão faz emergir problemas de várias ordens nas mais diferentes partes do sistema”.

Gomes & Azevedo (2009), analisando a expansão superior no Brasil à luz da teoria de Trow (2005), observam que entre 1980 e 2002 a população matriculada passou de 8,6% para pouco mais de 15%, mantendo o sistema de elite. Foi apenas no ano de 2003 que o volume de matrículas ultrapassou a casa dos 15%, atingindo os 16%, evidenciando-se a transformação do sistema de elite para o sistema de massa.

Entre 1964 e 1980, período da ditadura militar, o número de matrículas no ensino superior aumentou quase dez vezes, vivenciando um crescimento considerado vegetativo após a redemocratização do país, de 1980 até 1995 (ZAINKO, 2009).

Novas perspectivas: Governo FHC (1995 - 2002)

Considerando que o presente estudo pretende avaliar os impactos do Reuni na QVT docente nos *campi* da Universidade Federal do Tocantins, há que se ponderar como essencial a investigação das origens de tais políticas e de toda uma configuração que culminou no modelo atual de educação no ensino superior do Brasil. Evidencia-se que um conjunto de

fatores resultou em projetos, programas e ações com o objetivo voltado prioritariamente à expansão do acesso ao ensino de graduação.

Como analisado anteriormente, essas ações devem ser percebidas no seio de uma sociedade na qual o capitalismo dita um modelo de acumulação do capital norteado pela lógica de lucro, da competitividade, da racionalidade, da eficiência e da expansão do capital. Cabe observar que as mudanças ocorridas no contexto das políticas de ensino superior no Brasil imprimem também tais características. Dessa forma, o discurso imbuído de todo um arsenal político-ideológico supostamente democrático e de atendimento ao interesse público tem dado sustentação e legitimidade necessárias ao projeto do governo brasileiro de crescimento econômico.

Entre os anos de 1995 e 2002, o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) efetivou a reforma do Estado sob a égide da “imprescindível” modernização do aparelho estatal em prol da necessidade da eficiência em campos de interesse público tidos como onerosos e pouco lucrativos, como os da saúde e da educação. Principiou-se um amplo processo de descentralização dos serviços que, até então, eram executados diretamente pelo Estado, pois o entendimento era de que a iniciativa privada poderia também prestar um serviço eficiente, racional e produtivo (ARAUJO, 2011).

Nesse sentido, o governo FHC, constituído por uma equipe coordenada pelo economista Paulo Renato Souza (nomeado então ministro da Educação), apresentou em sua proposta para a presidência um novo entendimento de educação para o Brasil, sendo esta uma área tida como prioritária para o governo, com destaque para seu papel econômico constituindo a “base do novo estilo de desenvolvimento”. De acordo com essa proposta, o desenvolvimento é concebido como reflexo do progresso científico e tecnológico e parte do cume do sistema educacional - as universidades. Para alcançar tais objetivos, a proposta observava a indispensável necessidade de se constituir uma sólida parceria na gestão e no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico; entre o setor privado e o governo e entre a universidade e a indústria. Para além disso, a referida proposta observava com muitas ressalvas a rede federal de ensino superior e, portanto, alegava ser inadmissível que a rede federal consumisse de 70% a 80% do orçamento do Ministério da Educação para atender apenas a 22% dos estudantes de graduação (ARAUJO, 2011; CUNHA, 2003).

A partir de 1995, ano da estabilização econômica com a implantação do Plano Real (primeiro ano do governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso - FHC), observa-se um aumento nas taxas anuais de crescimento do sistema de ensino superior. Até 2002, houve

uma forte expansão do sistema impulsionada por um conjunto de políticas e iniciativas do Governo Federal (GOMES; MORAES, 2009).

O crescimento das taxas ocorreu essencialmente em decorrência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação aprovada em 1996, que normatizou o acesso aos cursos de graduação, o poder docente na gestão universitária, o Conselho Nacional de Educação, a avaliação e o formato institucional.

No ano de 2001, foi instituído, ainda pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, por meio da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, “destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação”, conforme a própria lei.

As reformas educacionais implantadas no governo de FHC tiveram a finalidade de estabelecer uma nova concepção de educação, orientada não como um direito social, mas como um serviço, portanto, regulada pelas leis do mercado. No ensino superior, em particular, esse processo ocorreu, de modo mais intenso, em duas frentes: racionalização dos recursos destinados às universidades públicas, induzindo estas instituições a buscarem fontes alternativas de financiamento e, conseqüentemente, aproximando-as da lógica do mercado, oferecendo, inclusive, serviços a empresas, na condição de contratada; e o fortalecimento da iniciativa privada enquanto locus privilegiado da oferta desse nível de ensino, provendo financiamento público às atividades dessas instituições, por meio de bolsas de estudos, crédito educativo e isenção fiscal. Dentro dessa conjuntura, a expansão acelerada da iniciativa privada no ensino superior foi o resultado mais visível do conjunto de reformas (ARAUJO, 2011, p.18).

Pode-se considerar que, no tocante às universidades públicas federais, o projeto de autonomia apresentado pelo Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE), em 1995, teve fundamental importância. Isso porque o projeto compreendia transformar o *status* jurídico das universidades públicas para organizações sociais, entidades públicas não estatais, fundações de direito privado ou sociedades civis sem fins lucrativos. Dessa maneira, a relação entre o Estado e tais organizações sociais ocorreria via contrato de gestão com a previsão dos serviços a serem prestados, objetivos a serem alcançados e os recursos financeiros do governo para a organização a serem transferidos anualmente (CARVALHO, 2006).

Logo, a oposição às reformas do governo FHC tornou-se manifesta em movimentos de instituições de representação dos atores educacionais, como Andes, Andifes, Fasubra, entre outras, que buscavam garantir a valorização das universidades federais, enquanto o governo

anunciava o sucesso de suas ações por meio de indicadores como os de acesso ao ensino superior em declarações e documentos oficiais.

O sistema privado começou a se expandir com tamanha rapidez que, do aumento total de matrículas entre 1996 e 2007, 25,4% foram realizadas em instituições públicas e 74,6% em instituições privadas. De acordo com Cunha (2003, p.56), “em 2002, cerca de 2/3 do alunado já frequentavam cursos em universidades, contingente esse majoritariamente situado no setor privado (58%)”.

Nesse sentido, Lima (2007, p.141 -144) *apud* Araújo (2011, p.54)¹⁴ resume, no Quadro 01 a seguir, as ações basilares do governo de FHC no âmbito da educação com destaque ao ensino superior:

Documentos	Eixos Norteadores
Lei 9.192/95. Regulamenta o processo de escolha de dirigentes universitários.	Reduz a participação democrática de servidores técnicos e administrativos e estudantes das IFES na escolha dos dirigentes.
Lei nº 9.131/95. Criação do Exame Nacional de Cursos de Graduação (ENC).	Avalia as instituições e cursos de nível superior. Todos os alunos que estão concluindo o curso durante o ano têm de prestar o exame. Com sua lógica meritocrática e subsidiando o ranking das IES, era condição obrigatória para obtenção do registro do diploma.
Lei nº 9.257/96. Criação do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia.	Estabelece co-financiamento público e privado para a política de C&T, estrutura a inovação tecnológica e estimula a parceria das universidades públicas e centros de pesquisa com o setor privado.
Leis nº 9.288/96 e nº 10.207/2001. Tratam do Programa de Crédito Educativo.	Regulamenta o financiamento público ao estudante do ensino superior privado e dispõe sobre a renegociação de dívidas no âmbito do Programa de Crédito Educativo.
Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997.	Estabelece que o Sistema Federal de Ensino é composto por universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores. Implementa a diversificação das IES e desmonta na prática, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, na medida em que esta indissociabilidade é exigida apenas para as universidades.
Programa de Modernização e Qualificação do Ensino superior, lançado em março de 1997.	Objetiva a recuperação das IES públicas e seus hospitais universitários e as IES privadas, tratadas em um mesmo nível. Por meio deste programa, o governo financia a recuperação e ampliação infra-estrutura física das instituições privadas, por intermédio do BNDES.

¹⁴ Destaca-se que o Quadro 1 foi utilizado nesta dissertação para fins destacar as ações do governo FHC no âmbito da educação superior. Neste sentido, o presente trabalho despe-se o caráter crítico dos comentários expostos por Lima (2007, p.141 -144).

Decreto nº 2.236, de 19 de agosto de 1997.	Com esse decreto, as IES privadas não necessitam de representação acadêmica no conselho fiscal das mantenedoras, não necessitam publicar seu balanço financeiro anual, têm prazo indeterminado para definirem-se como sendo ou não com fins lucrativos.
Lei nº 9.678/98. Institui a gratificação de estímulo a docência no magistério superior.	Os valores da gratificação corresponderão à pontuação atribuída ao servidor docente em exercício efetivo. O aposentado ou beneficiário de pensão receberá percentual desta gratificação. Esta gratificação é uma importante referencia a lógica produtivista e meritocrática da política do MEC para avaliação do trabalho docente
Programa Avança Brasil: mais quatro anos de desenvolvimento para todos (1999-2002).	Para a política de ciência e tecnologia, ratifica o incentivo a inovação tecnológica, concebido como absorção e adaptação de tecnologias produzidas nos países centrais, integração universidades-empresas e financiamento público para investimentos do setor privado em P&D. Para a educação superior, indica o estímulo à diversificação das IES e das suas fontes de financiamento, bem como o aperfeiçoamento do sistema produtivista de avaliação e do Fies, mantendo o subsidio público às instituições privadas de ensino superior.
Decreto 3.276/99.	Por meio deste decreto, criam-se os institutos superiores de educação como instância de formação e qualificação de professores, retirando das universidades o papel de instância por excelência de formação e capacitação de professores e dissociando ensino, pesquisa e extensão como elementos constitutivos desta forma/capacitação.
Estabelece os Fundos de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Fundos Setoriais) em 1999.	O financiamento da política da C&T é realizado por fontes não orçamentárias, formadas por diversas contribuições como royalties, parte das receitas das empresas beneficiadas com isenções fiscais, doações, entre outros. Setenta por cento dos fundos são destinados para a pesquisa aplicada e 30% para pesquisa científica. O Fundo Verde e Amarelo tem como foco incentivar parcerias entre universidades, centros de pesquisa e setor privado. Constitui-se em mais uma estratégia de privatização da C&T e da educação superior.
Medida provisória nº 1.827/99.	Cria o Fies, com as mesmas fontes de recursos do Programa de Crédito Educativo (Creduc), ou seja, recursos orçamentários do MEC. Não só mantém como estimula a alocação indireta de verbas públicas para as instituições privadas.
Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000.	O objetivo principal do programa é estimular o desenvolvimento tecnológico brasileiro, mediante programas de pesquisa científica e tecnológica cooperativa entre universidades, centros de pesquisa e o setor privado.
Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.	O PNE aprovado, em completa oposição ao PNE elaborado por um amplo conjunto de entidades ligadas à educação brasileira, reafirma a transferência de responsabilidades do Poder público para a sociedade do financiamento da educação e sua concepção de gestão educacional com ênfase na informatização, controle e gerenciamento profissional. Em relação à educação superior, reafirma sua política de diversificação das IES e de suas fontes de financiamento.

<p>Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições.</p>	<p>Classifica as IES em universidades, centros federais de educação tecnológica e centros universitários, faculdades integradas, faculdades de tecnologia, faculdades, institutos e escolas superiores. Somente universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Este decreto revoga os decretos nºs 2.096/96 e 2.306/97. A lógica de diversificação das instituições de ensino superior não será somente mantida, mas ampliada. Também garante que as entidades mantenedoras com finalidade lucrativa deverão apenas elaborar, a cada exercício, demonstrações financeiras atestadas por seus contadores, não se submetendo mais, a qualquer tempo, a auditoria pelo Poder Público.</p>
<p>Lei nº 10.187/2001. Institui a Gratificação de Incentivo à Docência.</p>	<p>Gratificação de Incentivo à Docência, devida aos ocupantes dos cargos efetivos de professor de primeiro e segundos graus nas instituições federais de ensino. Mantém a mesma lógica produtivista e meritocrática da GED.</p>
<p>PL nº 7.282/2002. Lei de Inovação Tecnológica.</p>	<p>Estímulo a participação de professores pesquisadores das universidades públicas em projetos desenvolvidos pelo setor privado e a permissão de participação deste setor em atividades realizadas nas universidades públicas, ampliando sua privatização interna.</p>

Quadro 3 - Principais ações no governo FHC na área da educação

Fonte: Lima (2007, p.141 -144) *apud* Araújo (2011, p.54)

Por meio da análise das ações expostas no Quadro 03, fica evidente a influência da reestruturação produtiva no âmbito do ensino superior brasileiro. Nessa perspectiva, não só o direcionamento do ensino com fins ao desenvolvimento econômico se destaca, mas também a forma com que as relações do trabalho vão se modificando. Se anteriormente o ensino superior público no Brasil era valorizado pelos docentes por compreender um espaço para a reflexão, medidas que estimulam a lógica produtivista e meritocrática direcionam o docente à competitividade e à produção voltada para o mercado, resultando em uma intensa precarização do trabalho.

Em tal contexto, o Estado passa a investir cada vez menos na educação superior pública e o mercado interfere mais no desempenho dela, exigindo uma produção acadêmica em consonância com as necessidades empresariais. Dessa maneira, a conexão entre a universidade e o mercado se estreita cada vez mais culminando em uma espécie de privatização do conhecimento (CUNHA, 2009).

Outro ponto crucial a ser considerado no octênio do governo FHC foi a compressão salarial e a falta de reposição nos quadros de pessoal das universidades federais, delineando outra tendência da reestruturação produtiva: quadros enxutos para a execução do trabalho.

Se por um lado as ações do governo FHC lograram mérito na ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, há que se considerar que os reflexos de tais ações nos ambientes e

nas relações de trabalho das universidades federais protagonizaram um processo de total transformação na concepção do trabalho docente.

2.2.1 Evoluções no Governo Lula: (2003-2010)

Muitas foram as especulações sobre a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) em 2002, especialmente por sua ímpar trajetória pessoal e política. Entretanto, os indicativos do então candidato à presidência em relação à educação superior no Brasil não eram nem de ruptura nem de continuidade às ações do governo FHC, mas de transição para outro paradigma.

O governo Lula evidenciou uma perspectiva de reformas das políticas educacionais do ensino superior. Logo no primeiro ano de mandato (2003-2006), foi instituído um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), encarregado de realizar um diagnóstico da conjuntura da educação superior no Brasil, que apresentou um plano de ação compreendendo: reestruturação, expansão e a democratização das IFES. Em dezembro de 2003, o documento intitulado “Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades brasileiras e roteiro para a reforma da universidade brasileira” foi exposto pelo GTI. No referido documento, tiveram destaque essenciais eixos: a execução de ações emergenciais, a autonomia universitária, o aporte de recursos financeiros e o roteiro para implementação da reforma (ARAUJO 2011; Cf. OTRANTO, 2006).

Mesmo com as evoluções no tocante ao ensino superior no Brasil, apenas a partir do governo Lula, em 2003, foi possível se perceber uma mudança no direcionamento das políticas públicas referentes ao ensino superior. Primeiramente, por programas como o ProUni (Universidade para Todos) e Universidade Aberta do Brasil (UAB); posteriormente, por meio do Reuni (Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), o governo iniciou um processo de democratização do acesso ao ensino superior como nunca se pôde observar em anos anteriores.

O ritmo acelerado de expansão tem continuidade a partir de 2003, mas sob nova tônica. Articulado ao discurso de democratização da educação superior pública, gratuita e de qualidade, um conjunto de políticas e programas é implementado e/ou reorientado, objetivando ampliar o acesso, sobretudo dos jovens e trabalhadores neste nível de ensino (GOMES; MORAES, 2009, p.09).

Até este momento da história do ensino superior no Brasil,

A expansão da educação superior foi realizada mediante financiamento privado, doméstico, com a participação ativa do 'consumidor de serviços educacionais', numa clara definição da educação superior como mercadoria, o que cristaliza a marca da política liberal-conservadora deste governo (GOMES, 2003, p.28-29).

Assim, o governo brasileiro se propôs a investir em políticas de educação superior que buscavam, à sua maneira, a democratização do ensino. Tal postura indicava não só uma mudança de paradigma ante a população, mas também ante as perspectivas de desenvolvimento e crescimento do país.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2005, o investimento em educação no Brasil correspondia a 3,9% do Produto Interno Bruto (PIB); em 2006, passou para 4,3%; em 2007, para 4,5%; em 2008, 4,7%; chegando a 5% em 2009. Atualmente, o texto do Plano Nacional da Educação (PNE), já aprovado na Câmara, prevê um investimento de 10% do PIB na educação em até 10 anos.¹⁵

No levantamento realizado por Chiroleu (2009), observa-se que até o ano de 2007 no Brasil, as políticas públicas estatais de inclusão dos jovens advindos das classes populares na educação superior estiveram direcionadas para o financiamento do ensino superior em instituições privadas, fosse pela compra de vagas por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni) ou por meio de programas de crédito educativo.

O ProUni – Programa Universidade para Todos – tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa.¹⁶

O ProUni representa não só a redução dos investimentos do Estado na educação superior pública mas o direcionamento desses recursos para a esfera privada, estimulando a mercantilização da educação por meio de incentivos financeiros.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi aprovado pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, em conjunto com o Ministro da Educação Fernando Haddad, em 24 de abril de 2007. O objetivo do PDE, em um prazo de quinze anos, seria melhorar a educação no país em todas as suas etapas. Dentre suas ações para a educação superior federal estão a duplicação das vagas nas universidades federais, a ampliação e

¹⁵ Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acessado em 05 de junho de 2012.

¹⁶ Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/>>. Acessado em 17 de maio de 2012.

abertura de cursos noturnos, o combate à evasão e a alteração das normas gerais da lei do estágio para beneficiar alunos da educação superior.¹⁷

Ainda em consonância com o PDE, em 24 de abril de 2007, por meio do Decreto nº 6.096, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi instituído. Com a instituição do Reuni, o Governo Federal pretende expandir a rede federal de educação superior no tocante à sua estrutura física, acadêmica e pedagógica. “As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão.”¹⁸

De acordo com o sítio do Reuni, em 2003 foi iniciada a expansão da Rede Federal de Educação Superior por meio da interiorização dos *campi* universitários federais. Com isso, ampliou-se o número de municípios atendidos pelas universidades de 114, em 2003, para 237 até o final de 2011; foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos *campi*.

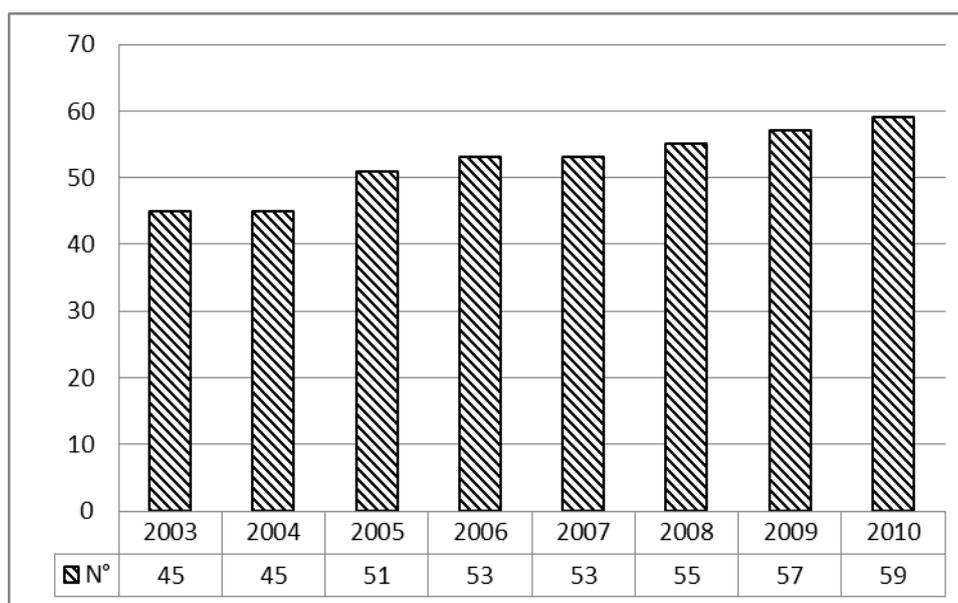


Gráfico 1 - Evolução das Universidades Federais no Brasil
Fonte: Dados do MEC disponíveis em <http://reuni.mec.gov.br>

¹⁷ Disponível em: <<http://www.educacional.com.br/>>. Acessado em 09 de junho de 2012.

¹⁸ Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br>>. Acessado em 17 de maio de 2012.

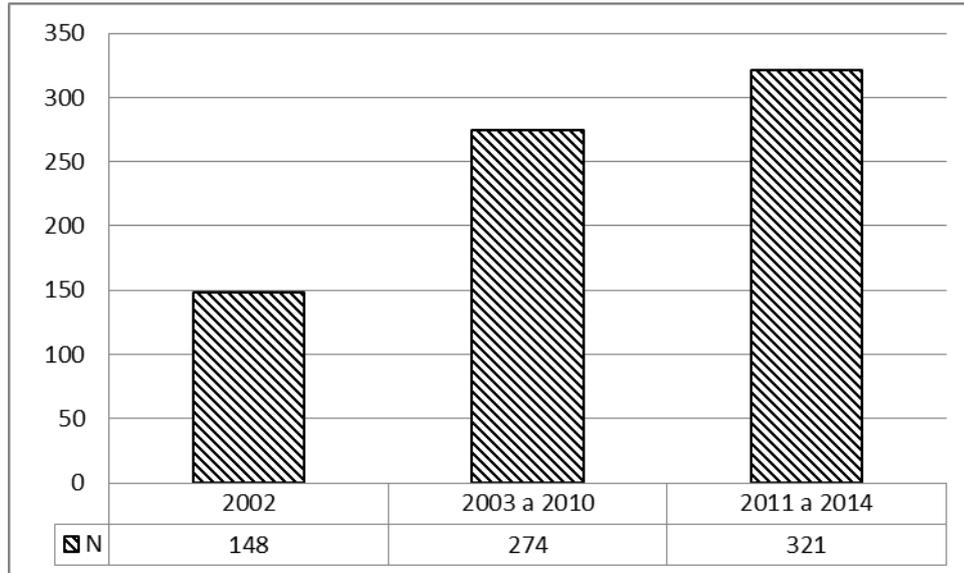


Gráfico 2 - Evolução dos campi das universidades federais no Brasil
Fonte: Dados do MEC apresentados por DIFES/SESu/MEC no XXXII ENDP.

Paralelamente à ampliação da rede de ensino superior pública, outra realidade veio se delineando: o campo de trabalho dos servidores das universidades federais. O número de cursos ofertados pelas universidades federais no Brasil passou de 2.323, em 2006, para 4.611, em 2011 - um considerável aumento de 98%. Seguindo o aumento no número dos cursos ofertados, ampliou-se o número de matrículas realizadas. Conforme o Gráfico 04, estas passaram de 579.478, em 2006, para 869.255, em 2011 - um aumento de aproximadamente 50%.

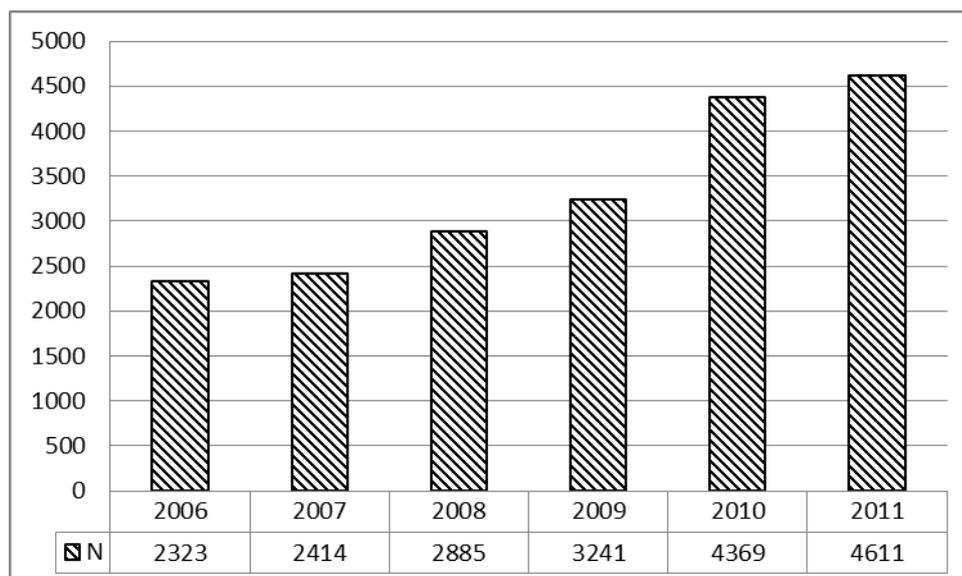


Gráfico 3 - Evolução dos cursos ofertados nas universidades federais no Brasil
Fonte: Dados do MEC apresentados por DIFES/SESu/MEC no XXXII ENDP.

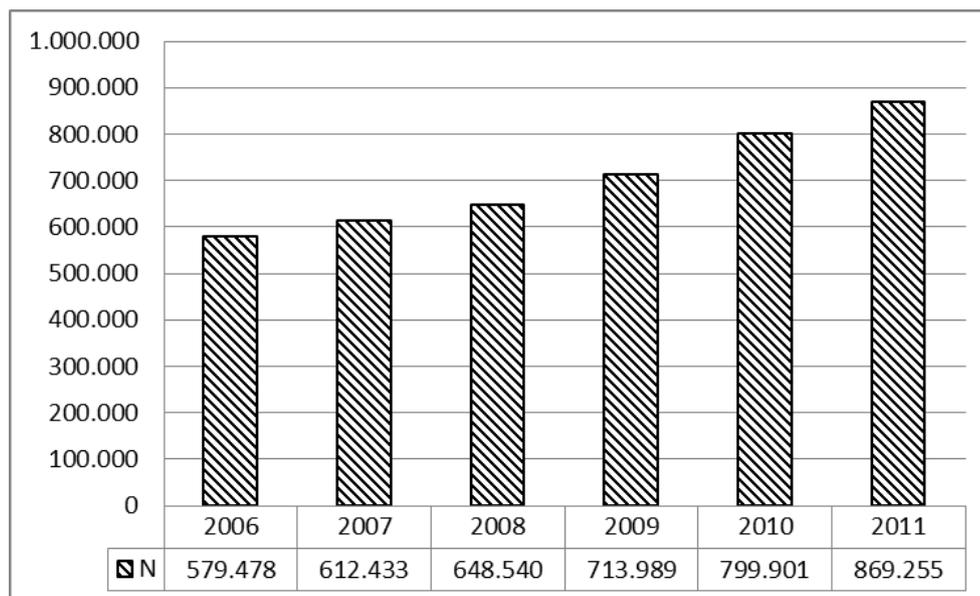


Gráfico 4 - Evolução das matrículas nas universidades federais no Brasil
Fonte: Dados do MEC apresentados por DIFES/SESu/MEC no XXXII ENDP.

A partir destes dados nota-se que houve uma intensificação da expansão do Ensino Superior para o interior do país, mas há que se ressaltar, a necessidade de uma averiguação mais profunda no sentido de constatar se essa expansão para o interior atende de fato as demandas educacionais dos locais, uma vez que embora o número de cursos ofertados pelas universidades federais tenha tido um aumento de 98% o número de matrículas nas universidades federais tiveram um aumento de apenas 50% conforme o gráfico acima.

Recentemente, o governo demonstrou preocupação em ampliar o número de concursos para docentes nas universidades federais, considerando-se que no período entre 2005 e 2011 foram abertas 21.421 vagas para docente e que, apenas no ano de 2012, foram admitidos 8.819 novos docentes, número de vagas equivalente a 41% das admissões realizadas nos seis anos anteriores.

Tabela 1– Distribuição da admissão de docentes nas IFES por período e por classe

Distribuição da admissão de docentes nas IFES por período e por classe			
CLASSE	2003-2010	2011-2012	TOTAL
AUXILIAR	1.204	380	1.584
ASSISTENTE	9.905	2.732	12.637
ADJUNTO	21.813	4.444	26.257
TITULAR	302	178	480
Total	33.224	7.734	40.958

Fonte: Dados do MEC apresentados por DIFES/SESu/MEC no XXXII ENDP.

Tabela 2 – Porcentagem de docentes nas IFES por titulação

Porcentagem de docentes nas IFES por titulação	
Graduado	2%
Especialista	4%
Mestre	25%
Doutor	69%

Fonte: Dados do MEC apresentados por DIFES/SESu/MEC no XXXII ENDP.

Muito embora o governo tenha demonstrado interesse em investir nos docentes do ensino superior por meio da ampliação do número de vagas em concursos para as universidades, em 2012, após uma greve nacional e uma longa negociação com mediadores do governo federal, encaminhou-se ao Congresso Nacional o Projeto de Lei (PL) nº 4.368/2012, que trata da estruturação do Plano de Carreiras e Cargos do Magistério Federal. De acordo com tal projeto, cria-se a classe de professor titular, permitindo o acesso ao final da carreira independentemente da classe para a qual foi prestado o concurso público; cria-se o cargo isolado de professor com classe e nível único; reduz-se o número de níveis do cargo de 17 para 13; reduz-se para dois níveis nas classes de professor auxiliar e de assistente; se estrutura-se a carreira para os novos professores doutores, que muitas vezes se encontram na classe de adjunto e que poderão ao longo de 20 anos de exercício chegar ao teto da carreira; acelera-se a promoção para as classes de assistente e adjunto.

Outro ponto muito debatido na greve nacional dos professores das IFES em 2012 foi o da remuneração dos docentes. Pelo Projeto de Lei nº 121/2012, que trata da reestruturação do plano de carreira e cargos do magistério federal e fixa reajuste salarial, o governo federal propôs reajuste médio de 32,73% para professores parcelado em três anos, sendo 50% em 2013, 30% em 2014 e 20% em 2015. Muito embora tenha se chegado a este reajuste as lutas da classe foram intensas deixando claro que acordo final do governo não atendeu a reivindicação da maioria dos docentes.

A greve deflagrada pelos docentes das universidades federais em 2012 trouxe à tona uma gama de discussões sobre o contexto do ensino superior no Brasil e, principalmente, sobre as vivências dos docentes como trabalhadores em seu ambiente de trabalho. Entende-se que o campo do trabalho ocupa grande parte da vida do homem e veio sofrendo várias transformações desde a revolução industrial até os dias de hoje. As transformações no cenário produtivo geraram reflexos nos mais variados segmentos da sociedade e o mesmo se passou

com o trabalho docente no ensino superior público federal, conforme os apontamentos que observamos nesta discussão.

Sobre a expansão das IFES e do trabalho docente, Borsoi (2012) pontua que:

[...] em maior ou menor grau, houve elevação significativa (e, muitas vezes, brutal) da demanda de trabalho docente e um acréscimo insignificante no corpo docente efetivo, exatamente aquele que assume as incumbências da pós-graduação, tendo, por isso, a obrigatoriedade de manter elevada a denominada “produção científica”. [...] A imposição de parâmetros de produtividade e a enorme diversidade de atividades transitam entre as exigências de investimento intelectual propriamente dito – traduzidas em aulas, pesquisa, relatórios científicos, artigos, livros etc. – e as exigências de cunho burocrático, as reuniões de trabalho em horário de almoço, a leitura de e-mails e a respectiva resposta a eles etc. O trabalho docente tem natureza tal que permite que: seja realizado, em parte, fora do ambiente institucional; extrapole amiúde os limites específicos da jornada regimental contratada; não possibilite visibilidade clara de seu produto; dependa, em grande medida, de condições especiais para ser efetivado – a exemplo da preparação de aulas e da elaboração de textos científicos, artigos etc.; haja, por parte do professor, relativo controle sobre suas atividades, bem como sobre a entrada e saída da instituição (BORSOI, 2012, p.82-83).

Na medida em que o Brasil avança na centralidade do conhecimento como fator essencial para o crescimento da economia, nos moldes dos países desenvolvidos, também é influenciado pela assimilação das mutações no cenário produtivo. É evidente que há muito o Brasil necessitava de uma política em que a educação fosse mais valorizada em vista dos seus reflexos positivos não só para a economia, mas para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

Destacou-se neste capítulo a forma como a mudança de paradigma em relação ao conhecimento vem ocorrendo ao longo do tempo, e dos diferentes governos, nas IES. Busquei trazer uma reflexão sobre o desenvolvimento da economia brasileira pautada na lógica do conhecimento como fator essencial para o crescimento da economia e, mais especificamente, sobre as mudanças na política adotada pelo Brasil em relação à educação superior federal e seus reflexos na QVT daqueles que exercem suas atividades na área-fim da instituição: as salas de aula.

2.3 Um breve histórico: criação e desenvolvimento da universidade federal no estado do Tocantins

Criada durante o governo Lula, a Universidade Federal do Tocantins (UFT) foi instituída em um contexto de mudanças paradigmáticas no âmbito das políticas de acesso ao

ensino superior. Herdou sete *campi* universitários, 27 cursos de graduação e, aproximadamente, 7.900 alunos da Fundação Universidade do Tocantins (Unitins).¹⁹

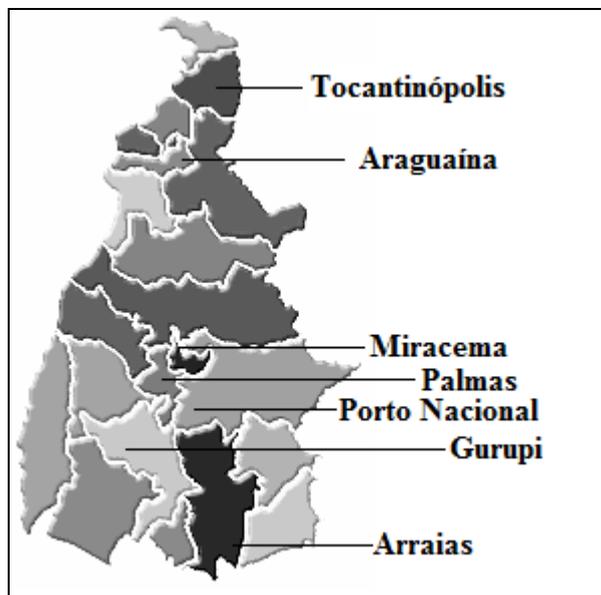


Figura 2 - Distribuição dos *campi* da UFT no estado do Tocantins
Fonte: <http://www.site.uft.edu.br/external/mapa.html>

Como afirmam Souza & Silva (2007, p.505), a trajetória da criação da UFT foi marcada ainda por fortes conflitos de interesses políticos e a intervenção do movimento estudantil:

As contradições presentes na trajetória da Unitins, explicitadas nas várias manifestações de alunos, que gradualmente conseguiram a adesão de grande parte da população tocantinense, por meio da realização de significativa mobilização social, com eventos e paralisações dentre outras estratégias, levaram o Governo do Estado de Tocantins a assinar um Compromisso Público suspendendo a cobrança de mensalidades e perdendo a dívida de muitos alunos. Além disso, o Governo do Estado apresentou como proposta de solução para os problemas relacionados à Unitins a “possibilidade” de lutar pela criação de uma universidade federal para aquela unidade da federação. Na verdade, a criação da Universidade Federal do Tocantins já estava sendo articulada com o governo federal, de modo que, por ocasião da visita do Presidente Fernando Henrique a Palmas, capital do Estado, foi assinada a Mensagem Presidencial nº 745, de 26 de maio de 2000, que encaminhava ao Congresso Nacional o texto do Projeto de Lei n. 3.126/2000, autorizando o Poder Executivo a instituir a UFT - Universidade Federal do Tocantins. Tem-se, então, a criação da UFT no movimento de reestruturação da Universidade Estadual no Tocantins. A mensagem presidencial representou o início de uma grande conquista para o povo tocantinense, porém é importante destacar que os anseios para a criação de uma universidade federal já se faziam presentes desde antes na história daquele Estado que, já com 12 anos de existência, era a única unidade da federação que ainda não possuía uma universidade federal.

¹⁹ Disponível em: <http://www.uft.edu.br/reuni/> Acessado em 27 de abril de 2012.

Ainda de acordo com Souza & Silva (2007), o período de implantação da UFT pode ser compreendido como conturbado e moroso. O processo foi conduzido por três diferentes comissões ao longo do tempo, sendo a primeira comissão liderada por um professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sem grandes sucessos ou avanços nas negociações de implantação. A segunda foi encabeçada pela Universidade de Brasília, logrando sucesso nos processos de regulamentação, normatização e registros da UFT e na realização do primeiro concurso para docentes. A terceira e última comissão, cujos esforços culminaram na implantação da UFT, tinha à frente um docente da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Assim, instituída pela Lei nº 10.032, de 23 de outubro de 2000, organizada administrativamente pelo Decreto nº 4.279, de 21 de junho de 2002, a UFT deu início às suas atividades acadêmicas somente em maio de 2003, após a posse dos primeiros professores, transferência de todos os alunos dos cursos presenciais da Unitins, além da incorporação do patrimônio móvel e imóvel da referida universidade estadual.

De acordo com texto institucional publicado em seu sítio:

O Tocantins se caracteriza por ser um Estado multicultural. O caráter heterogêneo de sua população coloca para a UFT o desafio de promover práticas educativas que elevem o nível de vida de sua gente. A educação na UFT é desenvolvida, prioritariamente, por meio de seus cursos de graduação e licenciaturas, que habilitam profissionais com sólida formação teórica e compromisso social. Outras atividades como extensão e pesquisa também promovem a educação, produzindo e disseminando conhecimentos que contribuirão para a transformação do Estado do Tocantins num espaço para todos.²⁰

No intuito de nortear as ações para o crescimento da UFT, no ano de 2006, foi publicado o Planejamento Estratégico (PE) 2006 – 2010, no qual se lê que:

A meta é consolidar a UFT como instituição forte, democrática e consciente do papel a ser desempenhado no desenvolvimento sustentável da Amazônia. Mesmo com isso ocorrendo paulatinamente – considerando que nossas ações estratégicas têm como pilares a democracia, a comunidade, a diversidade, a modernização administrativa, o fortalecimento da pesquisa e da pós-graduação, bem como a melhoria da infraestrutura e da qualidade de ensino –, precisamos avançar mais e sempre (Planejamento Estratégico (PE) 2006 – 2010, 2006, p.07).

Conforme o Planejamento Estratégico, a UFT tem como missão “produzir e difundir conhecimentos para formar cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia”.

²⁰ Disponível em: <<http://www.uft.edu.br/>>. Acessado em 25 de junho de 2012.

Participaram da criação do Planejamento Estratégico da UFT para o período de 2006 a 2010 a Reitoria, Coordenadores de *Campi* e de Cursos, representantes técnico-administrativos, docentes e discentes.

No referido documento, encontram-se os resultados relativos às avaliações interna e externa realizadas pelos participantes das oficinas e ainda a definição das prioridades e ações estratégicas para as pró-reitorias.

Nas avaliações externas, observou-se a tendência de ordem liberal de expansão da educação orientada pelo mercado. Nas referidas avaliações, encontram-se dados sobre os aspectos gerais do estado do Tocantins, tais como: economia e mercado, população, indicadores sociais, educação, infraestrutura, financiamento, investimento e energia. A partir da análise desses dados, chegou-se a algumas atividades que poderiam ser consideradas promissoras, no tocante à geração de emprego e renda no Tocantins (UFT, 2006):

- a agroindústria (produção de soja, pecuária de corte, piscicultura);
- a produção de energia (hidrelétricas e biocombustíveis);
- a criação de pequenos animais (caprino, ovino e apicultura);
- a fruticultura;
- o reflorestamento;
- os serviços ligados às atividades de apoio ao setor de logística;
- as atividades do setor terciário em geral;
- o turismo, com ênfase para o ecoturismo, turismo de aventura, cultural e científico.

Ainda nas avaliações externas, o documento enumera um rol de oportunidades e ameaças para a UFT no estado do Tocantins. Como oportunidades são enumeradas: a inserção da UFT na Amazônia Legal; a UFT como promotora do desenvolvimento regional; a interiorização do ensino; a demanda por criação de novos cursos (interesse regional); a demanda para a melhoria da educação básica; a credibilidade da UFT perante a comunidade externa; a carência de formação de profissionais altamente qualificados na graduação e pós-graduação; a expansão do agronegócio; a confluência de biomas.

Como ameaças o documento aponta para a tradição de práticas e políticas clientelistas e oligárquicas no estado; a grave deficiência na educação básica; a desvalorização da profissão docente; o crescimento do pensamento que considera a educação como

mercadoria; a ausência de políticas públicas regionalizadas para o ensino superior; a redefinição do papel do estado; a expansão desenfreada de cursos superiores privados.

Percebe-se que as oportunidades citadas, juntamente com as ações desenvolvidas, foram delineando a UFT. Da mesma forma, no documento publicado em 2006, evidenciavam-se alguns entraves que tomaram maiores proporções e gravidade com o passar dos anos, com destaque para:

- A grave deficiência na educação básica, como temos observado, resulta na dificuldade de acesso do aluno ao ensino superior, uma vez que este se dá via Enem/vestibular, além de dificuldade de adaptação, permanência e conclusão do curso pelo estudante.
- A desvalorização da profissão docente implica negativamente no ingresso e permanência dos docentes de qualidade para a educação.
- O crescimento do pensamento que considera a educação como mercadoria reflete a crescente mercantilização da sociedade brasileira, destituindo da educação seu caráter de formação de cidadãos, resultando na expansão desorganizada de cursos superiores, que de modo geral não conseguem manter a qualidade.

Em análise interna, o PE indicou como principais problemas: quadro administrativo muito reduzido; dificuldade em atrair e manter os quadros mais qualificados (particularmente nos *campi* do interior); déficit no número de professores; alto custo da estrutura *multicampi*; recursos financeiros insuficientes; déficit material; pouca experiência em administração universitária; assistência estudantil escassa; a falta de moradia estudantil; informações não fluem; entre outros.

Com base nessas informações, foram enumerados os seguintes desafios internos a serem superados pela UFT: ampliar os recursos financeiros; fixar e ampliar os quadros de qualidade; melhorar a qualidade do ensino e da pesquisa; melhorar a infraestrutura; redefinir e consolidar a descentralização; definir as vocações de cada um dos *campi*; identificar e criar um consenso acerca das grandes prioridades da UFT.

A partir de todo esse estudo, a ação estratégica consistiu em listar as prioridades a de cada pró-reitoria da seguinte forma:

- Pró-Reitoria de Administração: implantar uma administração inovadora e transparente; humanizar mais a UFT; criar/implementar instrumentos eficientes de gestão.

- Pró-Reitoria de Graduação: modernizar e informatizar as bibliotecas; aperfeiçoar o corpo discente; reestruturar o Sistema de Controle e Registro Acadêmico; estruturar e desenvolver o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Político Pedagógico (PPP); qualificar a gestão acadêmica.

- Pró-Reitoria de Pesquisa: melhorar e ampliar a Iniciação Científica (PIC); fortalecer e expandir a pós-graduação *stricto sensu* (PPG); apoiar a participação em eventos e a divulgação da produção científica (PPE); capacitar o pessoal docente (PROCAP); apoiar os comitês técnico-científicos e de ética (PAC).

- Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários: promover a cidadania; apoiar a diversidade étnico-cultural; apoiar o desenvolvimento estudantil; criar mecanismos para a assistência estudantil; apoiar a arte e a cultura.

Cabe ressaltar que no Planejamento Estratégico, embora muitos dos entraves identificados como internos ou externos se relacionassem diretamente com os servidores e suas atividades na universidade, pouco do planejamento ou das prioridades mencionadas visavam a atender ou solucionar tais questões.

Em 2007, com base nas definições do Planejamento Estratégico da UFT, foi elaborado o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) 2007-2011. O PDI trazia em ações desdobradas e definidas as prioridades de cada pró-reitoria apresentadas anteriormente no PE.

Já no ano de 2010, foi elaborado o novo PDI 2012-2015 ratificando a missão apresentada no PE 2006-2010 e no PPI 2007. Conforme o PDI 2012-2015 (2010, p. 11-12), no item 1.2, todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFT e, conseqüentemente, os esforços dos gestores, comunidades docente, discente e administrativa deverão estar voltados para:

- I. o estímulo à efetiva interação com a sociedade, a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II. a formação de profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, aptos à inserção em setores profissionais, à participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar para a sua formação contínua;
- III. o incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência, da tecnologia e a criação e difusão da cultura, propiciando o entendimento do ser humano e do meio em que vive;
- IV. a promoção da divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem o patrimônio da humanidade comunicando esse saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V. a busca permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI. o estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII. a promoção da extensão articulada com o ensino e a pesquisa, de forma aberta à participação da população e em sintonia com as necessidades sociais emergentes, nas linhas temáticas de comunicação, cultura, direitos humanos, justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e trabalho.

Uma vez delineada a trajetória da UFT, sua missão e seus desafios, conforme apontam os documentos institucionais, é importante analisar os números da universidade ao longo do tempo. Em relatórios divulgados pela Coordenação de Estatística e Informação da Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento (Proap), observa-se o crescimento da instituição nos últimos anos (UFT, 2011), com uma execução orçamentária que em sete anos aumentou em mais de 500% em pessoal e encargos, benefícios, custeio geral, acervo, capacitação, entre outros. Conforme pode-se verificar na tabela abaixo, a UFT cresceu rapidamente na última década.

Tabela 3 – Resumo de evolução orçamentária por ano

Resumo da Evolução Orçamentária UFT (R\$)							
2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
18.291.357	34.433.412	34.817.447	49.448.900	59.000.627	83.377.861	101.485.270	157.130.333

Fonte: UFT em números 2008/ 2011

Ainda conforme a Tabela 03, no ano de 2009, a UFT alcançou uma dotação orçamentária autorizada de R\$101.485.270. Observa-se que os investimentos do Governo Federal na UFT continuaram crescendo e contribuindo não só para a expansão da universidade, mas, efetivamente, para o crescimento do estado do Tocantins.

Outro ponto a ser destacado é o investimento crescente em obras. Embora a UFT tenha herdado, à época de sua criação, as antigas edificações da Unitins, em seus *campi* a universidade tinha, até 2010, uma área de 59.919,15 m² construídos com previsão de construção para mais 25.786,47 m². O principal objetivo da ampliação de sua estrutura física visa a acompanhar de forma adequada (salas de aula, estrutura administrativa, laboratórios, etc.) a expansão na oferta de cursos e vagas à comunidade. Analisando a Tabela 04, é possível visualizar a expansão física vivenciada pela UFT no ano de 2010.

Tabela 4 – Estrutura física UFT.

ESTRUTURA FÍSICA UFT 2010		
Setores	Existente 2010	Construído 2010
Administrativo	14.244,15	5.673,67
Bibliotecas	3.121,19	4.617,56
Acadêmico	23.902,78	1.405,32
Salas de aula	12.520,50	11.057,34
Laboratórios	4.868,96	1.650,00
Auditórios	44.413,43	18.730,22
Acadêmico total	1.261,57	1.382,58
Outros	59.919,15	25.786,47
Total construído	11.681.602,77	11.681.602,77
Área terreno	11.621.683,62	11.595.897,15
Espaço expansão		

Fonte: UFT em números 2011

Além dos sete *campi*, até o fim do ano de 2010, a UFT já havia implementado 13 polos de educação à distância nas cidades de: Araguatins, Ananás, Tocantinópolis, Wanderlândia, Araguaína, Nova Olinda, Miracema, Palmas, Cristalândia, Porto Nacional, Dianópolis e Gurupi. No referido ano, ofertou, em dois vestibulares, 3.180 vagas em cursos de graduação e tecnólogos, distribuídas pelos sete *campi*, obtendo aproximadamente 13.000 alunos matriculados no ano de 2011.

Tabela 5 – Vagas oferecidas nos Vestibulares UFT por ano

	VAGAS OFERECIDAS NOS VESTIBULARES UFT						
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Araguaína	240	420	390	420	480	620	810
Arraias	80	140	140	140	160	160	160
Gurupi	40	80	80	105	130	225	300
Miracema	80	80	80	120	120	120	120
Palmas	390	770	770	810	810	1090	1330
Porto Nacional	200	300	300	300	300	300	300
Tocantinópolis	40	80	80	120	160	160	160
Total	1070	1870	1840	2015	2160	2675	3180

Fonte: UFT em números 2008/ 2011

Devido a esse crescimento, a UFT necessitou expandir também o quantitativo de servidores realizando diversos concursos para o preenchimento das vagas liberadas pelo MEC. Para as vagas de docente, os concursos têm sido realizados anualmente e ocuparam 740 vagas, até o último levantamento divulgado.

Tabela 6 – Resumo de gastos com pessoal e encargos por ano

Resumo de gasto da UFT com pessoal e encargos (R\$)							
2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
6.250.025	18.888.365	25.399.916	37.648.503	41.455.817	52.177.034	40.306.770	87.547.626

Fonte: UFT em números 2008/ 2011

De modo geral, observa-se o crescimento de servidores na UFT ao longo dos anos e com isso o aumento de investimento em pessoal para atuar na universidade. Conforme aponta o gráfico a seguir, após o concurso de 2005 para técnico-administrativos, houve um momento em que estes foram numericamente maioria em relação aos docentes, situação que durou um curto período. Conforme o último levantamento, os docentes representam 55% dos servidores efetivos da UFT.

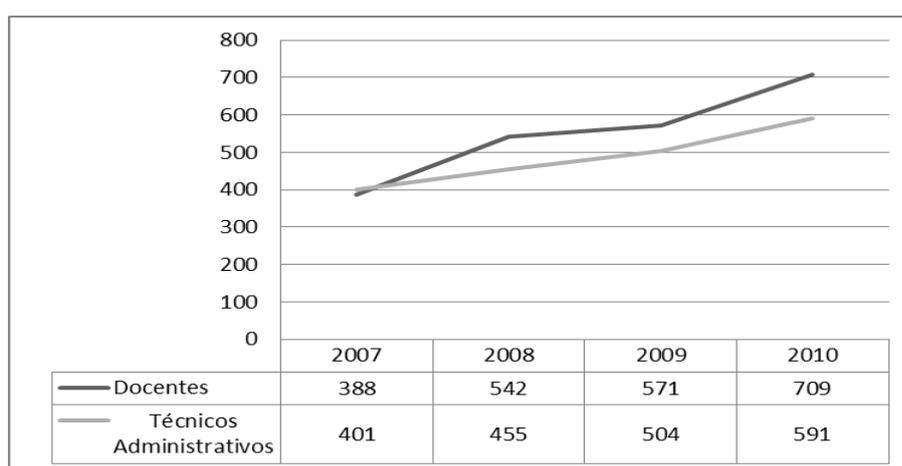


Gráfico 5 – Evolução do número de docentes na UFT

Fonte: UFT em números 2008/ 2011

Deve-se destacar que 930 docentes efetivos foram admitidos na UFT entre os anos de 2003 e 2012, sendo que o quadro atual é composto por 747 docentes efetivos²¹, o que aponta para uma rotatividade em torno de 19,6% do pessoal admitido em 9 anos. Fazendo uma breve análise sobre os docentes que deixaram a UFT, percebe-se que 40% saíram do quadro da universidade por vacância por posse em cargo inacumulável, 29% por exoneração a pedido, 21% por redistribuição, 3% por demissão e os demais 7% por vacância judicial, aposentadoria compulsória, aposentadoria por invalidez ou vacância por falecimento.

²¹ Dados extraídos do SIAPE pela Diretoria de Desenvolvimento da UFT em janeiro de 2013.

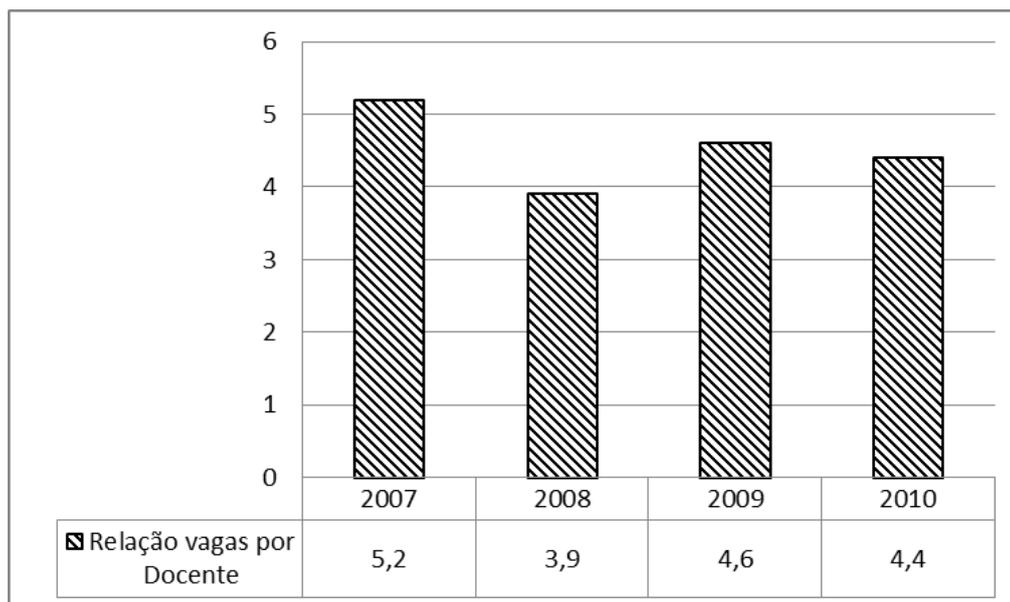


Gráfico 6- Evolução do número de vagas por docente na UFT
Fonte: UFT em números 2008/ 2011

Fazendo um cálculo básico entre vagas ofertadas pela UFT x o número de docentes na instituição é possível observar no Gráfico 6 a relação geral de vagas por docente. Nota-se que em 2007 o número chegou a 5,2 vagas por docente, caindo para 3,9 vagas por docente em 2008, número que subiu e se manteve em 2009 e 2010, chegando a 4,6 e 4,4 vagas por docente nos respectivos anos.

De um modo geral buscou-se apresentar aqui a implantação e expansão da UFT já inserida no escopo do Reuni, imbuída de uma missão que contempla o desenvolvimento da região por meio da contribuição com o conhecimento científico. A implantação da referida universidade ocorreu concomitantemente ao seu funcionamento, sua expansão acompanhou lado a lado a expansão de sua demanda o que levou a diversas dificuldades na elaboração e implementação de suas políticas e diretrizes, uma vez que está em constante transformação.

Vale ressaltar que muito embora os recursos financeiros para a universidade tenham aumentado consideravelmente com o passar dos anos apenas esse fator não foi suficiente para garantir a QVT dos novos servidores, uma vez que, criar a infraestrutura da UFT em múltiplos *campi* demanda planejamento e tempo para os processos burocráticos da instituição (termo de referência, pregões, licitações, etc). Objetivamente pode-se dizer que isso resultou na carência de infraestrutura, equipamentos, materiais e suporte para os docentes. Pode-se apontar este como um dos fatores para a rotatividade de docentes na UFT, como veremos adiante, mas vale destacar também que o processo de consolidação da UFT é igualmente impactado por esta rotatividade em ciclo de impactos negativo que deve ser trabalhado.

CAPÍTULO III - O ESTUDO DO CASO DA QVT DOS DOCENTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Até este momento do estudo proposto realizou-se uma revisão da literatura, abrangendo a definição de conceitos e correlações como: trabalho, crescimento e desenvolvimento econômico, reestruturação produtiva, QVT, entre outros. Neste sentido examinou-se o trabalho em sua dimensão objetiva - pautado na produção de bens e serviços com vistas à acumulação – e, em sua dimensão subjetiva – elemento de natureza imaterial, que opera na atribuição de sentido à vida e aos projetos pelos sujeitos na construção e repercussão identitária. Pontuaram-se ainda algumas consequências contemporâneas do trabalho e seus desdobramentos na QVT.

Também foi necessário um estudo bibliográfico como forma de conhecer e determinar os aspectos primordiais da política de expansão da educação superior. Até então foi possível observar que a QVT dos servidores das Universidades Federais encontra-se atravessada pela Política de Expansão do Ensino Superior de forma à atender uma ordem econômica de crescimento. Ao final do segundo capítulo foi esboçado ainda um breve histórico sobre da UFT, sua criação e desenvolvimento, considerando seu material institucional e seus indicadores.

O escopo deste capítulo é exibir o universo desta pesquisa. Assim, neste terceiro capítulo nos deteremos a estudar a realidade específica da QVT docente na UFT em seus sete *campi*. Para tanto se partirá da apresentação dos dados, obtidos por intermédio da Diretoria de Desenvolvimento Humano (dados funcionais não sigilosos) e de um questionário realizado com os docentes da UFT via *web*, assim esboçar-se-á o perfil dos docentes e sua visão sobre o contexto característico de exercício profissional na referida instituição.

Para esta pesquisa optou-se por uma abordagem onde os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, político, econômico, etc. (LAKATOS; MARCONI, 1993).

Desta forma, como já comentado, optou-se pelo o estudo de caso, pois este implica uma averiguação empírica e envolve um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados, tanto do ponto de vista de dados quantitativos quanto qualitativo, sendo uma importante estratégia no estudo de instituições, pois permite pensar as singularidades de uma dada organização a partir de sua inserção em contextos locais e de suas bases estruturais.

O estudo de caso da QVT dos docentes da UFT será apresentado primeiramente a partir do perfil dos docentes da referida instituição pra que se possa ter uma noção de quem tratamos ao desenvolver esta pesquisa. Em seguida faremos a caracterização do trabalho docente na UFT na atualidade buscando compreender a questão ontológica do trabalho docente e ainda o hibridismo do trabalho docente na atualidade abarcando tradição e flexibilidade. Após a caracterização do trabalhador e do próprio trabalho nos dedicaremos a lançar um olhar sobre os fatores na gênese das vivências de bem-estar e mal-estar no trabalho na UFT, ou seja, a partir dos dados coletados no IA_QVT/UFT relacionaremos as percepções dos docentes às suas fontes no sentido de compreender o trabalho enquanto projeto de vida, objeto de identidade e autorealização para os docentes.

Por fim, considerando que o absenteísmo é um sintoma institucional indicador de QVT, como se abordou no primeiro capítulo, trabalharemos os dados de absenteísmos dos docentes da UFT, tomando como base o número de exonerações em razão do número de admissões de docentes na UFT juntamente com os dados de afastamentos por motivo de saúde.

Expus acima minhas opções metodológicas para a realização desta pesquisa e algumas das dificuldades vivenciadas durante este trajeto. Ao longo deste capítulo, como salientei anteriormente, apresentarei os resultados da pesquisa e minhas conclusões acerca dos mesmos considerando a hipótese da QVT docente.

3.1 Perfil dos docentes da UFT

Iniciaremos a exposição deste estudo buscando traçar um perfil detalhado dos sujeitos da pesquisa. Aqui será realizada a descrição das variáveis como município de lotação, idade, gênero, estado civil, escolaridade, classe, tempo de exercício na docência e tempo de exercício como docente na UFT. Segundo o levantamento da UFT em números até 2011 a UFT contava com 844 docentes em exercício sendo que 747 efetivos, 23 substitutos e 74 temporários. Em 2012, conforme a Diretoria de Desenvolvimento Humano, o número de docentes efetivos contabilizava 745. Considerando a distribuição dos docentes por *campi* conforme o Gráfico 7 é interessante ressaltar que deste universo os respondentes do questionário IA_QVT/UFT se distribuíram de forma diferenciada. Neste sentido, é possível ter uma ideia da proporcionalidade dos respondentes em razão do universo de docentes ao observar o Gráfico abaixo:

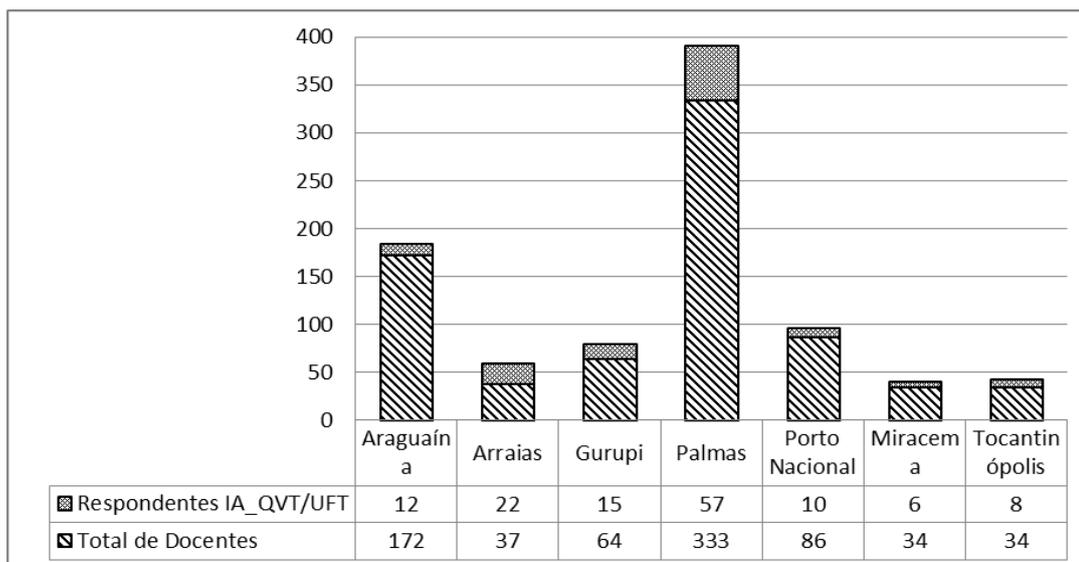


Gráfico 7. Relação da distribuição dos docentes por campus: universo x respondentes
Fonte: Dados da Diretoria de Desenvolvimento Humano via SIE e Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

A partir do Gráfico 7 conclui-se que de um modo geral a pesquisa foi respondida por aproximadamente 16% dos docentes da UFT. Analisando pontualmente o retorno de cada campus observa-se que a pesquisa foi respondida por 7% dos docentes de Araguaína, 60% dos docentes de Arraias, 23% dos docentes de Gurupi, 18% dos docentes de Miracema, 17% dos docentes de Palmas, 12% dos docentes de Porto Nacional e 23% dos docentes de Tocantinópolis. Este dado é relevante para compreendermos a representatividade da pesquisa junto à categoria não só de uma maneira geral, mas de modo mais específico abarcando a realidade de cada município. Além disso, é possível perceber que a proporcionalidade dos respondentes corresponde também à articulação e participação destes *campi* e docentes em relação aos diversos processos existentes na UFT, como por exemplo: participação em comissões, comitês, na política, nos projetos institucionais, etc.

Para a análise do perfil dos docentes utilizar-se-á apenas os dados referentes aos professores efetivos. Na Figura 3 é possível visualizar os dados pesquisados de maneira agrupada:

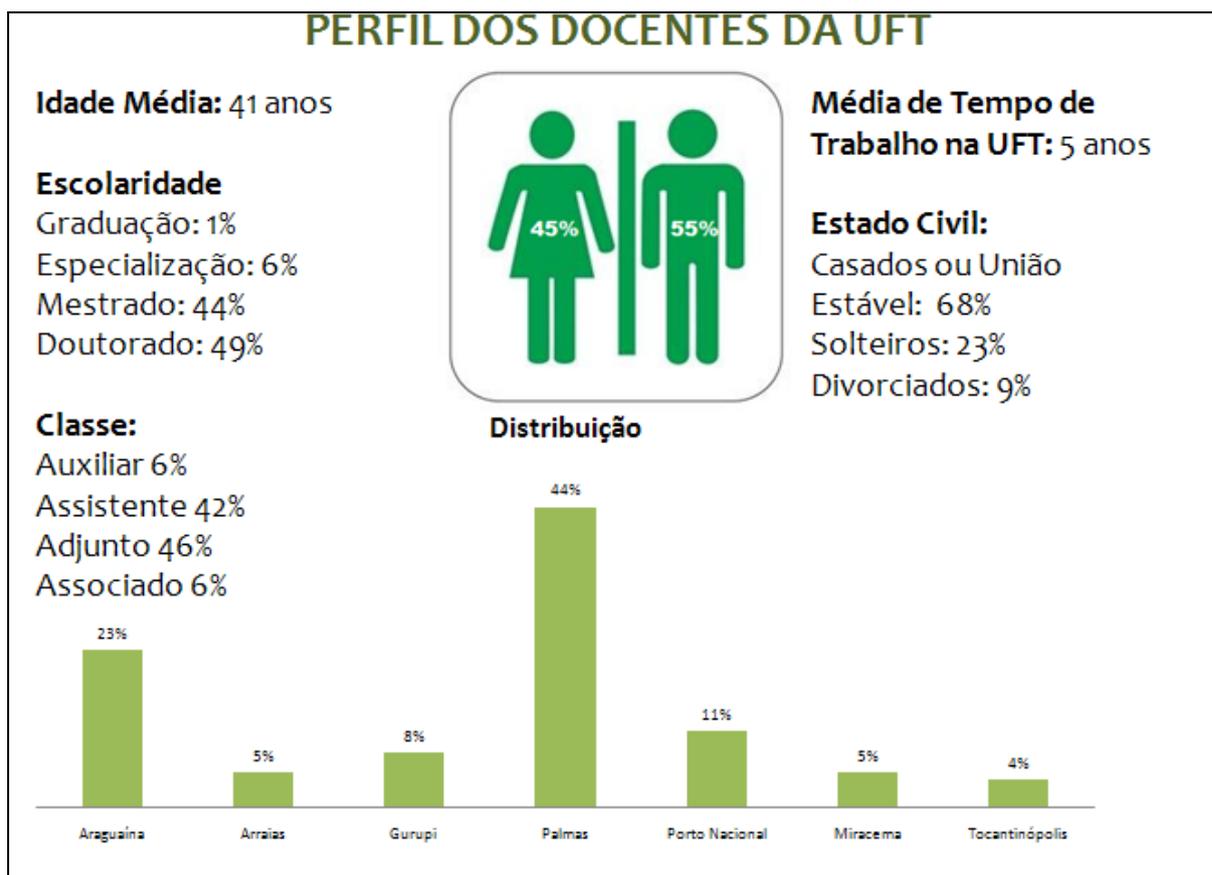


Figura 3 - Perfil dos docentes UFT.
 Fonte: Dados do SIE

3.1.1 Município de Lotação

Como é possível perceber pela Figura 3 a grande maioria de docentes encontra-se no campus de Palmas (44%) seguido por Araguaína (23%), Porto Nacional (11%), Gurupi (8%), Arraias e Miracema (ambos com 5%) e Tocantinópolis (4%). Para além das questões que envolvem o tamanho do campus, nº de cursos, etc. observa-se que os docentes buscam municípios com maior infraestrutura para sua lotação, quando ocorre de um docente estar lotado em municípios de menor infraestrutura há uma constante necessidade de deslocamento para acesso à serviços em municípios próximos. Este fato encontra-se implicado, como veremos adiante, com a QVT e a insatisfação de docentes lotados nos campus mais distantes e com menor infraestrutura.

3.1.2 Gênero

Analisando o Gráfico abaixo se pode observar que atualmente a UFT conta com mais docentes do sexo masculino (421) do que docentes do sexo feminino (339) sendo que o

predomínio de docentes do sexo feminino ocorre apenas nos *campi* de Porto Nacional, Miracema e Arraias. Um dos fatores que pode contribuir para tal é a natureza dos cursos ofertados pela UFT. A participação feminina ou masculina pode ser entendida a partir das especificidades dos cursos nos *campi*. À exemplo disso no campus de Miracema oferta-se o curso de serviço social trata-se de um campo de atuação historicamente ocupado por mulheres. Este dado evidencia que mesmo dentro da IES é possível observar o reflexo das formas de inserção que as mulheres tiveram junto ao mercado de trabalho.

No questionário IA_QVT/UFT alcançou-se uma participação de 49% de respondentes do sexo feminino muito embora estas façam parte de um universo aonde representam apenas 44,6% do quadro. Assim, percebe-se uma participação ativa e satisfatória das docentes no tocante à pesquisa.

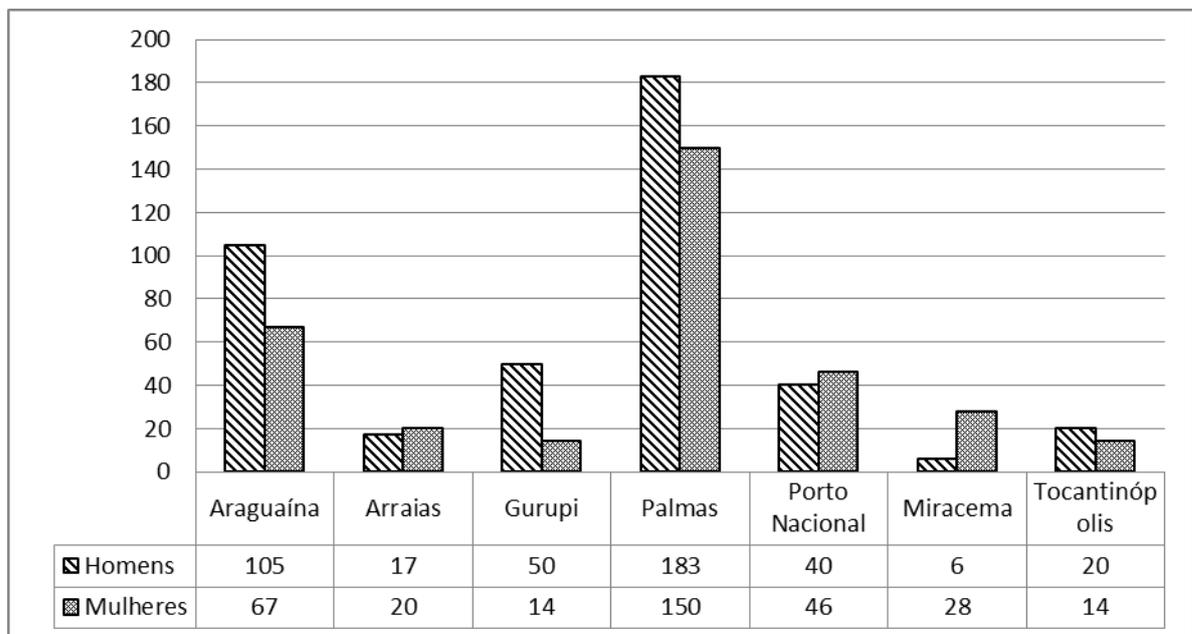


Gráfico 8 - Distribuição de docentes por campus e por sexo
Fonte: Dados da Diretoria de Desenvolvimento Humano via SIE.

3.1.3 Idade

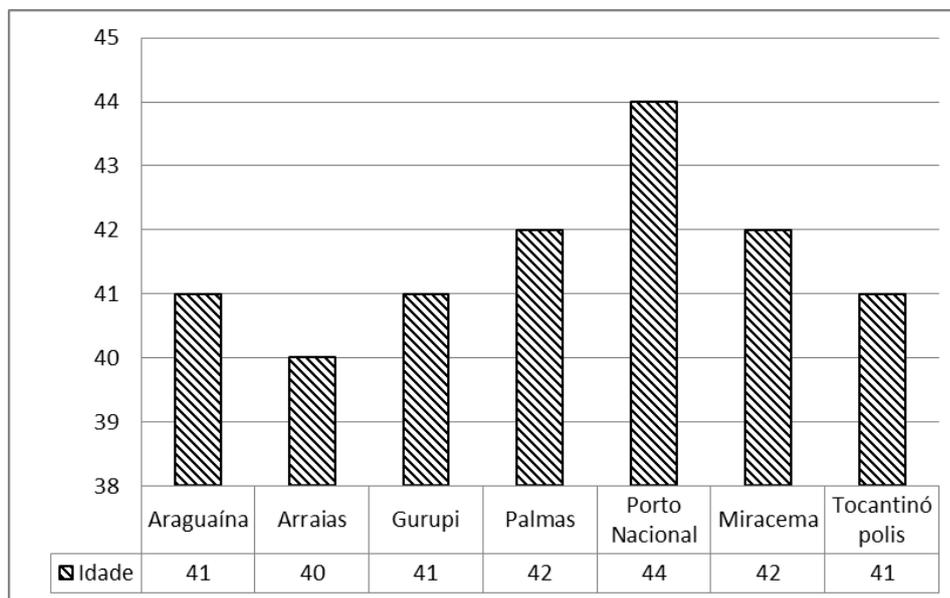


Gráfico 9 - Distribuição de docentes por campus e por idade
Fonte: Dados da Diretoria de Desenvolvimento Humano via SIE.

Analisando a idade dos docentes da UFT observa-se que a média de idade gira em torno de 41,5 anos, o que pode ser considerado uma média razoavelmente baixa, constituindo assim uma força de trabalho ainda jovem para uma Universidade Federal. Observando os *campi* separadamente nota-se que a medida de idade mais alta é a do *campus* de Porto Nacional (44 anos) e a mais baixa do *campus* de Arraias (40 anos).

Sobre a idade dos servidores, no questionário “Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT”, a média de idade dos respondentes ficou em 41,1 anos muito próxima a média de idade dos servidores da UFT. Na Tabela 07 acima pode-se observar a estatística básica referente a idade dos respondentes no questionário. De um modo geral os docentes da UFT são considerados jovens fato que é atribuído à menor exigência e concorrência para ingresso nos cargos dos concursos da UFT em relação à universidade de grandes centros como UFMG, UFPE, UFRJ, etc. Neste sentido, a expansão das novas universidades e *campis* a partir da interiorização das IES Federais tem se mostrado como uma das grandes oportunidades de jovens doutores e mestres ingressarem na carreira docente federal. Pois, observa-se que a inserção em grandes centros está condicionada a um alto nível de exigência em requisitos como: o tempo de docência e produção acadêmica em quantidade e qualidade. Fato que, conseqüentemente, eleva a idade dos docentes.

3.1.4 Estado civil

Sobre o estado civil dos docentes da UFT tomaremos como base as respostas ao IA_QVT/UFT aonde os Casados(as) representam 52%, os Solteiros(as) 23%, União Estável 16%; Divorciados(as) 9% e Viúvos 0%. Se considerarmos que tanto o estado civil de casado quanto o de união estável representam um cônjuge como dependente obtemos um percentual de 68%. Este dado torna-se relevante para o presente estudo ao passo que pessoas com dependentes necessitam de melhor infraestrutura nos municípios para dar suporte aos familiares: escolas, unidades de saúde, etc. Neste sentido, a infraestrutura do município aonde está lotado torna-se ainda mais relevante no tocante a QVT do indivíduo.

3.1.5 Escolaridade

A escolaridade é um ponto muito relevante quando se trata de docentes universitários. Conforme os dados da Diretoria de Desenvolvimento Humano expostos acima 49% dos docentes efetivos da UFT atualmente possuem doutorado, 44% Mestrado, 6% Especialização e 1% Graduação. A resposta dos docentes ao questionário foi bastante coerente em relação aos dados disponibilizados pelo DDH. Visto isto vale destacar a questão da formação dos docentes por *campus* de lotação. Observando o Gráfico 10 abaixo é possível observar que os *campi* que concentram mais Doutores proporcionalmente são: Gurupi (75%), Araguaína (63%), Porto Nacional (62%), Palmas (41%), Tocantinópolis (39%), Miracema (29%) e por fim Arraias (28%).

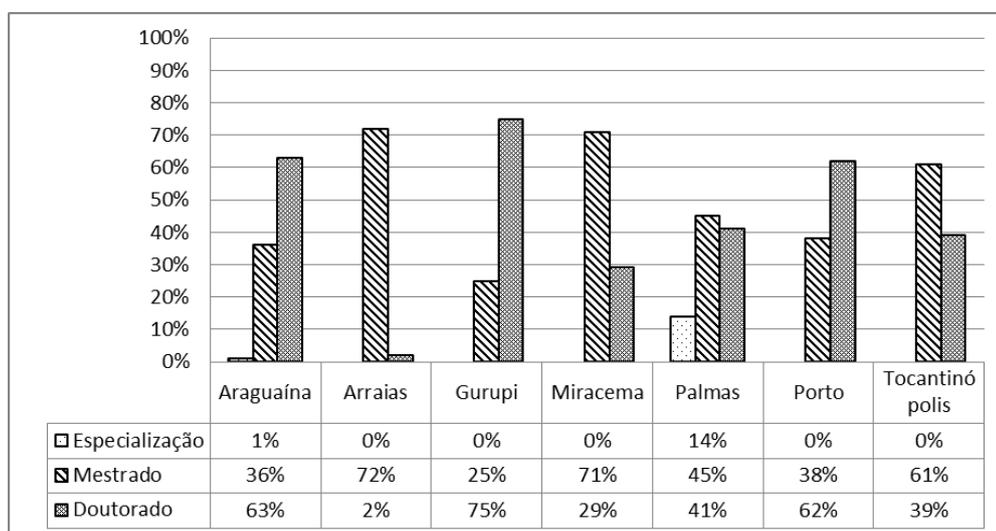


Gráfico 10 - Escolaridade de docentes por *campus*.
Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

3.1.6 Classe

A Classe dos docentes, ou seja, a posição dos docentes na carreira também é um dado muito relevante no sentido de traçar o perfil dos profissionais em exercício na UFT segundo os dados da Diretoria de Desenvolvimento Humano via SIE 46% dos docentes da UFT estão atualmente como Adjunto 42% como Assistente, 6% como Auxiliar e 6% como Associado. Mais uma vez se obteve neste item resposta dos docentes coerente em relação aos dados disponibilizados pelo DDH 48% dos respondentes estão posicionados como Adjunto, 42% como Assistente, 5% como Auxiliar e 6% como Associado.

3.1.7 Tempo de exercício no ensino superior e na UFT

Sobre o tempo de exercício no ensino superior observa-se uma grande diferença entre o valor mínimo e máximo sendo que 46 dos respondentes do IA_QVT/UFT atua no exercício superior entre 5 e 10 anos e 56 dos respondentes atuam nesta área entre 11 e 20 anos. Da mesma forma o valor mínimo e máximo de tempo de trabalho docente na UFT esboça uma enorme discrepância, porém o tempo de atuação é bastante reduzido em relação ao primeiro dado, até pela limitação de tempo relacionada a criação da referida universidade. No caso da UFT 72 respondentes afirmam atuar como docente na UFT entre 1 e 5 anos, enquanto 53 dos respondentes atuam na docência da referida universidade entre 6 e 10 anos. Ainda sobre os dados apresentados, é possível constatar que 54 dos respondentes tem como tempo de exercício na docência apenas período que atuam como docentes na UFT, mais uma vez percebe-se a referida universidade como acesso à carreira docente para jovens pesquisadores.

3.1.8 Naturalidade

Um fator de extrema relevância para a análise que se segue é a naturalidade dos docentes da UFT. Isto porque, a naturalidade do indivíduo nos diz sobre a cultura do sujeito. Os determinantes regionais no Brasil são muito fortes e vão desde infraestrutura, clima, alimentação, lazer, até a configuração e valores sociais. Na figura 3 abaixo é possível observar a distribuição dos docentes por naturalidade no mapa.

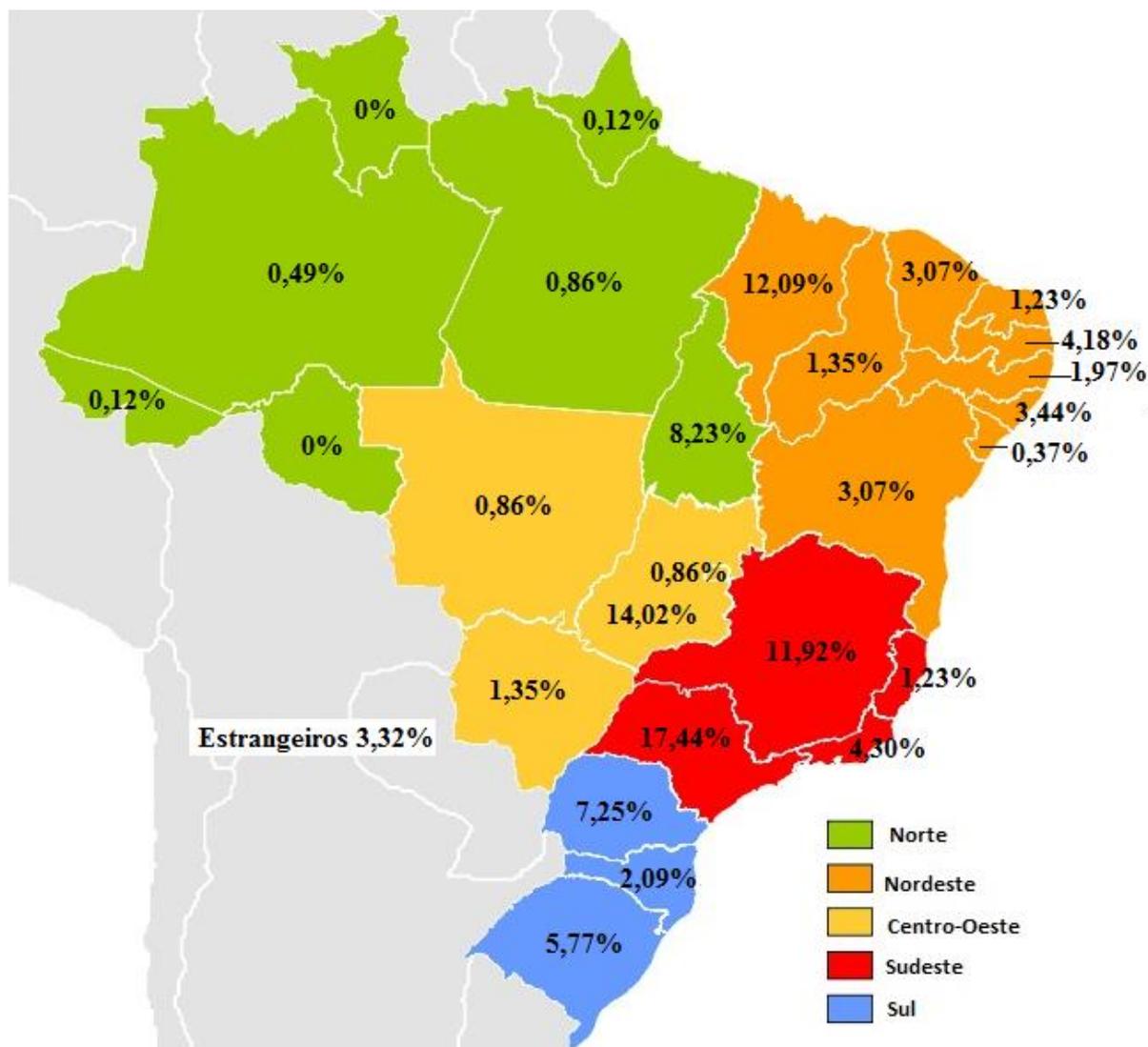


Figura 4. Naturalidade dos docentes UFT.

Analisando a figura 3 observa-se que a maior parte do quadro de docentes da UFT advém de outras regiões. Assim, 34,89% é proveniente da região sudeste, 20,76% é proveniente do nordeste, 16,09% advém da região centro-oeste, 15,11% da região sul, apenas 9,83% provém da região norte e 3,32% dos docentes são estrangeiros.

O impacto das diferenças regionais já foi amplamente discutido em diversos trabalhos (CAMPANTE, 2004; STRHELAU *et al*, 2012), e nesse sentido vale ressaltar que deve ser um ponto considerado nas Políticas de Promoção e Suporte à QVT do servidor, por ter impacto direto na QVT docente. Como veremos adiante as doenças de CID F (relacionadas à saúde mental) são a primeira causa de afastamento docente nos registros de afastamento por motivos de saúde da UFT e dentre estes afastamentos já consta registro de afastamento em razão de “transtorno de adaptação” CID F43.2 reforçando a necessidade de atenção especial à essa particularidade da UFT.

3.2 Caracterização do Trabalho Docente na UFT

A partir do IA_QVT/UFT buscou-se ainda caracterizar alguns dos aspectos referentes ao trabalho docente que acredita-se ter influencia sobre a QVT dos mesmos tais como: tipo de atividades realizadas, tempo utilizado com atividades referentes ao cargo de docente e utilização do tempo livre para o trabalho. Abaixo segue uma análise desses indicadores.

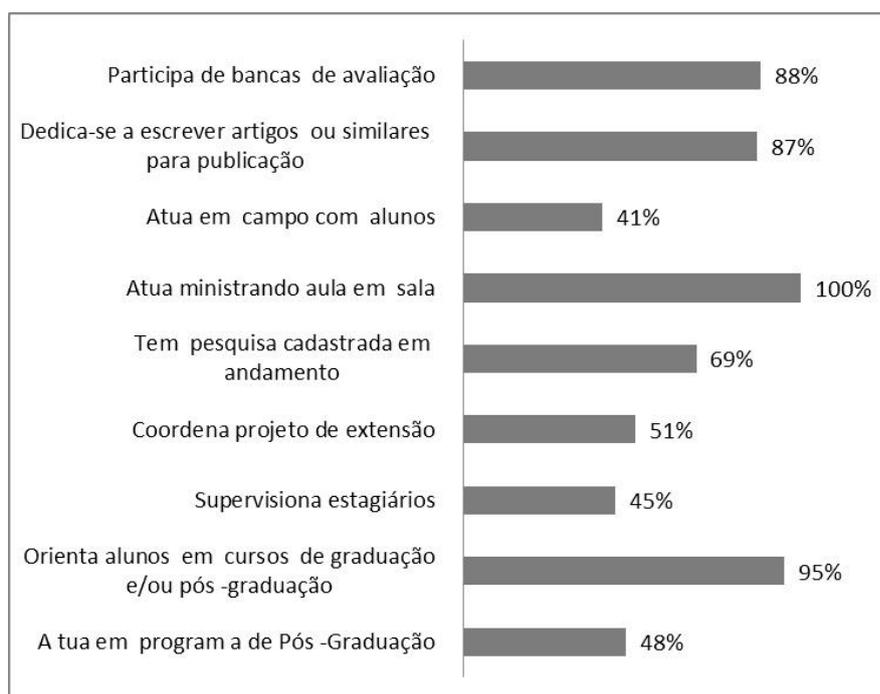


Gráfico 11 - Caracterização do Trabalho docente Geral
Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

Pode-se observar por meio do Gráfico 11 que para além da atividade de *ministrar aulas que é executada pelos docentes*, os mesmos desempenham outras atividades no compreendendo o tripé de ensino, pesquisa e extensão, como: *orientar alunos em cursos de graduação e/ou pós-graduação* com participação de 95% dos respondentes; 88% afirma participar de *bancas de avaliação*; 87% dedica-se a *escrever artigos ou similares para publicação*; 69% possui *pesquisa cadastrada em andamento*; 51% coordena projeto de extensão; Menos da metade dos respondentes, 48% *atua em programa de pós-graduação*; 45% supervisiona estagiários e apenas 41% *atua em campo com os alunos*. Pontua-se que a diversidade de atividades exercidas pelo docente dentro da UFT evoca a discussão da precarização do trabalho iniciada ainda no Capítulo I.



Gráfico 12 - Utilização do tempo livre para realização de atividades de docência
Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

O conjunto de atividades descrito no Gráfico 11 ocupa toda a jornada de trabalho dos docentes e, por vezes, faz com que eles ultrapassem sua jornada de trabalho semanal. Segundo Borsoi (2012, p. 87) “Um computador conectado à internet e um telefone são suficientes para que mantenham seu elo com a instituição, onde quer que estejam.” Tal característica do trabalho faz com que 93% dos participantes da pesquisa trabalhem em seu tempo livre. Em média 11% dos professores trabalham 20h semanais; 13% trabalham 30 horas semanais; 30% 40h semanais; 1% 45 horas semanais; 13% 50 horas semanais e 32% mais de 50 horas semanais.

A partir do Gráfico 11 e do Gráfico 12 nota-se como as condições de trabalho precarizadas que vem se delineando fortemente no Brasil penetram o campo das IES e, conseqüentemente, a UFT. Neste ponto vale retomar a observação de Ferreira (2012a) que aponta que o processo de reestruturação produtiva flexibiliza e desconcentra o espaço físico produtivo permitindo assim a exploração do trabalhador, pois o mesmo permanece no trabalho mesmo que esteja espacialmente fora dele.

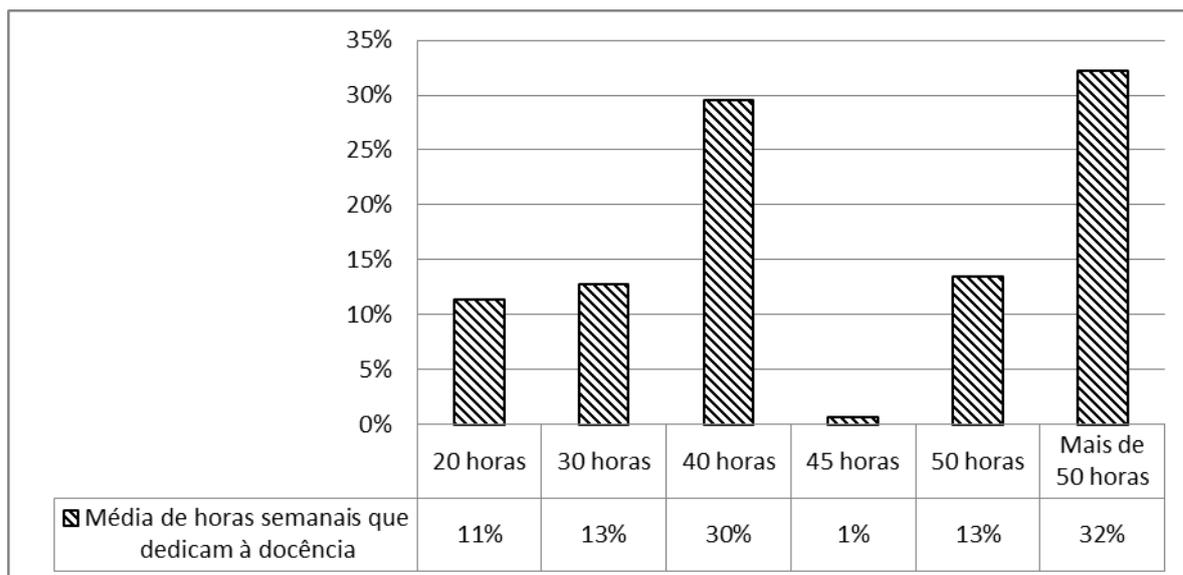


Gráfico 13 - Média de horas semanais dedicadas à docência
Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

Outras Atividades

Dos respondentes da pesquisa 18 docentes dos diversos *campi* descreveram ainda outras atividades realizadas por eles relacionadas ao cargo:

Outras Atividades
Participa de projeto de formação financiado pelo MEC;
Coordena curso;
Participa de comissões;
Ocupa cargo de gestão na UFT;
Participação nos concursos públicos da UFT;
Coordena Projeto de Pesquisa;
Participa de Núcleo de Pesquisa e Extensão;
Preside comissões institucionais;
Coordena laboratório em nível de graduação e/ou pós-graduação;
Participa de Seminários e Eventos em na área de especialidade;
Leitura e estudo sobre a área de atuação;

Quadro 4 – Outras atividades descritas pelos docentes

Após fazermos as considerações acerca do trabalho docente na UFT de modo geral, segue abaixo uma análise das atividades descritas no Gráfico 11 por *campi*.

Análise das atividades docentes por campi

Tabela 7. Percentual de atuação de docentes em programas de pós-graduação por campus.

Campus	Frequência Relativa
Araguaína	64%

Arraias	8%
Gurupi	27%
Palmas	56%
Porto Nacional	80%
Miracema	33%
Tocantinópolis	25%

Vale ressaltar que na UFT como em qualquer outra IES a participação em programas de Pós-Graduação tem implicações diretas com o status adquirido pelo docente na universidade no caso da Pós-Graduação *Stricto-Sensu* isto é ainda mais evidente. Na UFT, atualmente x professores atuam em programas de Pós-Graduação *Stricto-Sensu*. A questão da busca pelo *status* se revela como um fator preponderante para a opção do docente extrapolar sua carga horária de trabalho semanal como se observa no Gráfico 12.

Este fato traduz a reestruturação produtiva por meio da precarização no campo do trabalho docente, têm-se assim a potencialização da competitividade, que conseqüentemente enfraquece a solidariedade entre os docentes uma vez que não há como todos os docentes da instituição participarem dos programas de Pós-Graduação ofertados pela mesma. Observa-se na Tabela 9 que os maiores percentuais de participação em programas de Pós-Graduação se concentram nos municípios de Porto Nacional, Araguaína e Palmas privilegiando mais uma vez as regiões mais desenvolvidas do estado.

Tabela 8. Orienta alunos em cursos de graduação e/ou pós-graduação.

Campus	Frequência Relativa
Araguaína	100%
Arraias	100%
Gurupi	87%
Palmas	95%
Porto Nacional	100%
Miracema	100%
Tocantinópolis	25%

Observa-se neste ítem que a orientação de alunos é uma atividade bastante predominante no exercício da docência sendo que 100% dos respondentes dos *campi* de Araguaína, Arraias, Porto Nacional e Miracema desenvolvem tal atividade. Embora nos outros *campi* o valor não chegue a 100% pode-se considerar o percentual elevado: Palmas 95%; Tocantinópolis 88% e Gurupi 87%.

Tabela 9. Supervisiona Estagiários por *campi*.

Campus	Frequência Relativa
--------	---------------------

Araguaína	23%
Arraias	25%
Gurupi	80%
Palmas	47%
Porto Nacional	60%
Miracema	50%
Tocantinópolis	38%

A atividade de supervisão de estágios é realizada em maior medida pelo *campus* de Gurupi aonde 80% dos respondentes alegam desempenhar este papel; em Porto Nacional este número cai para 60%; Miracema 50%; Palmas 47%; Tocantinópolis 38%; Arraias 25% e Araguaína 23%. Na UFT além do PIBIC, tem-se as vagas de estágio curriculares e extracurriculares como por exemplo os estágios oferecidos na própria UFT pela Pró-Reitoria de Extensão além das vagas para bolsistas. Vale destacar que o percentual de docentes em contato com os estagiários cai nos maiores *campi* em razão de haver um quadro muito maior de docentes. Na UFT existem algumas modalidades de estágio: obrigatórios/curriculares (definidos no projeto pedagógico do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma) e extracurriculares (desenvolvido como atividade opcional, desenvolvida pelo estudante de qualquer curso que queira complementar sua formação profissional, acrescida à carga horária regular e obrigatória). Os estágios extracurriculares compreendem ainda o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (Pibiti). Observando o resultado do edital do Pibic/Pibiti de maio de 2013 pode notar que o campus de Araguaína obteve 117 bolsas homologadas, o campus de Arraias 05, o campus de Gurupi 102, o campus de Palmas 105, o campus de Porto Nacional 55, o campus de Miracema 06 e o campus de Tocantinópolis 07.

Tabela 10. Coordena Projeto de Extensão.

Campus	Frequência Relativa
Araguaína	32%
Arraias	50%
Gurupi	33%
Palmas	54%
Porto Nacional	50%
Miracema	67%
Tocantinópolis	100%

A atividade de coordenação de projeto de extensão é realizada em maior medida pelo *campus* de Tocantinópolis aonde 100% dos respondentes alegam desempenhar este

papel; em Miracema este percentual cai para 67%; Palmas 54%; Arraias e Porto Nacional 50%; Gurupi 33%; e Araguaína 32%.

Tabela 11. Possui pesquisa cadastrada em andamento.

Campus	Frequência Relativa
Araguaína	64%
Arraias	83%
Gurupi	67%
Palmas	63%
Porto Nacional	90%
Miracema	67%
Tocantinópolis	88%

Sobre esta questão observa-se que a atividade é realizada por 90% dos docentes respondentes de Porto Nacional; 88% dos docentes respondentes de Tocantinópolis; 83% Arraias; 67% de Miracema e Gurupi; 64% Araguaína e 63% Palmas.

Tabela 12. Atua em campo com os alunos.

Campus	Frequência Relativa
Araguaína	45%
Arraias	42%
Gurupi	60%
Palmas	35%
Porto Nacional	70%
Miracema	17%
Tocantinópolis	13%

Conforme a Tabela 13 acima 70% dos docentes de Porto Nacional atua em campo com os alunos; 60% do docentes de Gurupi; 45% Araguaína; 42% Arraias; 35% Palmas; 17% Miracema; 13% Tocantinópolis.

Tabela 13. Dedicar-se a escrever artigos ou similares para publicação.

Campus	Frequência Relativa
Araguaína	95%
Arraias	92%
Gurupi	80%
Palmas	84%
Porto Nacional	100%
Miracema	83%
Tocantinópolis	75%

Como é possível observar na tabela 14 é considerável o percentual de docentes dedicados a escrever artigos ou similares para publicação nos diversos *campi*: 100% em Porto

Nacional; 95% em Araguaína; 92% em Arraias; 84% em Palmas; 83% em Miracema; 80% em Gurupi e 75% em Tocantinópolis. A preocupação com a produção de artigos para a publicação ganhou destaque e passou a fazer parte da preocupação dos docentes uma vez que este é tomado como indicador de qualidade pelo MEC, Capes, Cnpq, etc. Os dados obtidos na Tabela 14 relacionados à produção da UFT em geral apontam que a preocupação dos docentes na produção de artigos e similares para publicação não se efetiva na prática. A realidade dos *campi* da UFT manifestar-se em uma produção acadêmica ainda baixa para os padrões nacionais. Segundo dados da Propesq estima-se que menos de 20% docentes nos *campi* tenham 01 (um) artigo publicado por ano, sendo os *campi* mais produtivos os de Araguaína e Gurupi. Em levantamento recente pelo ranking Ibero-Americano SIR de instituições de ensino superior observou-se que a UFT ocupou em 2012 800º lugar em publicações entre IES dos países Latino Americanos e Caribe.

Tabela 14. Participa de bancas de avaliação.

Campus	Frequência Relativa
Araguaína	68%
Arraias	100%
Gurupi	100%
Palmas	93%
Porto Nacional	90%
Miracema	83%
Tocantinópolis	88%

Na tabela 15 observa-se também considerável participação dos docentes em bancas de avaliação: 100% em Arraias e Gurupi; 93% em Palmas; 90% em Porto Nacional; 88% em Tocantinópolis; 83% em Miracema; 68% em Araguaína.

O corpo docente reduzido de alguns cursos acrescido dos programas de Pós-Graduação ofertados pela UFT faz com que a presença dos docentes em bancas de avaliação sejam constantes. Contudo, o fator da rotatividade como veremos adiante, é preponderante nesse ponto pois os docentes tem que participar das bancas de avaliação dos novos candidatos constantemente só entre os anos de 2012 e 2013 foram realizadas 8 concursos pra temporários e substitutos.

De um modo geral, como se pontuou anteriormente, o trabalho docente na atualidade é diverso e intenso, como pudemos observar por meio desta caracterização considerável parcela dos docentes se dedica a todas as atividades elencadas extrapolando o tempo e o espaço de trabalho.

Abaixo é possível observar a porcentagem dos professores respondentes do IA_QVT/UFT por *campi*. Neste sentido, pode-se concluir que, do ponto de vista docente, o campus com maior carga de trabalho é o de Palmas obtendo uma média de 82% quando consideradas todas as atividades. Fazendo o mesmo cálculo para os demais *campi* obtém-se as seguintes médias: Miracema e Gurupi 70%; Tocantinópolis 68%; Porto Nacional e Arraias 67% e Araguaína 66%.

Em seu relatório de avaliação institucional 2011 (UFT, 2012b, p. 177) a PROAP apresenta a nota do desempenho de cada um dos *campi* com base no Ensino, Pesquisa e Extensão calculados conforme instruções do Tribunal de Contas da União. As notas obtidas, em ordem decrescente, foram: Gurupi 0,85; Araguaína 0,55; Porto Nacional 0,50; Arraias 0,47; Palmas 0,45; Miracema 0,40 e Tocantinópolis 0,16.

Observando estes números é possível ponderar que muitas vezes o esforço empreendido pelo docente não resulta diretamente no sucesso do curso e do campus. Nesse sentido, há que se observar os demais fatores envolvidos nesse processo.

3.3 Um olhar sobre os fatores na gênese das vivências de bem-estar e mal-estar no trabalho na UFT

Para compreendermos a dimensão subjetiva do trabalho docente cabe aqui uma análise sobre as fontes de vivência de bem-estar e mal-estar no âmbito do trabalho. A partir do levantamento do IA_QVT/UFT, considerando as categorias expostas no Quadro 1, obteve-se alguns dados sobre o que o docente da UFT considera como fontes de bem-estar em seu dia a dia de trabalho, o resultado pode ser observado na Tabela 16 abaixo.

Tabela 15. Fontes de Bem-Estar no Trabalho IA_QVT/UFT.

Categoria	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	Exemplo de Verbalização
Condição de Trabalho e Suporte Organizacional	6	4%	O ambiente Natural.
Organização do Trabalho	11	8%	A autonomia em relação à flexibilidade do horário de trabalho, ou seja, sei que tenho que cumprir uma determinada carga horária de trabalho semanal, mas posso fazer isso em horários alternados, sem ter que bater o ponto na chegada e saída.
Relações Socioprofissionais de Trabalho	37	25%	A troca com os alunos e a vivência com alguns bons amigos. Hoje, boa parte das minhas relações sociais são com amigos feitos na UFT.
Reconhecimento e	6	4%	O reconhecimento dos alunos e comunidade

Crescimento Profissional			externa do meu trabalho.
Elo entre trabalho e vida social	85	59%	Satisfação de um trabalho bem feito e o sentimento de auxiliar para o crescimento pessoal e intelectual das pessoas, além do auxílio a comunidade.

Como é possível perceber as fontes de bem-estar para o docente da UFT estão predominantemente relacionadas com a categoria “Elo entre trabalho e vida social”. Como foi possível observar no Quadro 1 tal categoria representa em nosso estudo o sentido do trabalho, a importância da instituição empregadora e a relação entre o trabalho e a vida social do sujeito, o que equivale a constatar que o bem-estar do trabalho do docente da UFT relaciona-se com sua identidade enquanto docente reafirmada via instituição e com o projeto de vida do sujeito que relaciona-se com o ideal da profissão: atuando no campo da ciência para a produção do conhecimento objetivando a transformação da realidade social.

Como explorado na parte inicial deste trabalho, a identidade profissional se constitui por meio da revisão permanente do sentido social da profissão, quando o exercício profissional faz sentido para o sujeito e permiti-lhe ser, de fato, criativo tem-se uma fonte de bem-estar não só pelo sentido do trabalho, mas pela realização que se refere a um projeto de vida do sujeito (ANTUNES,1999). Vale destacar que as falas sobre a categoria “Relações socioprofissionais de trabalho” como fonte de Bem-estar são predominantemente sobre a relação dos docentes com seus discentes. Por outro lado, nos debruçamos sobre as fontes de Mal-Estar no trabalho apontadas pelos sujeitos da pesquisa obtendo o seguinte resultado:

Tabela 16. Fontes de Mal-Estar no Trabalho IA_QVT/UFT.

Categoria	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	Exemplo de Verbalização
Condição de Trabalho e Suporte Organizacional	60	38%	A falta de infraestrutura como: não há laboratórios para aulas práticas com os alunos, falta de sala de professores, falta de sala de aula, falta de data-show na sala de aula, falta de equipamentos e acessórios para alguns projetos de extensão e para realização de eventos, pouco acervo da biblioteca.
Organização do Trabalho	27	17%	O acúmulo de atividades e o cansaço mental que isso me proporciona, uma vez que ele se reflete no meu corpo. O acúmulo da docência na graduação, na especialização e no mestrado e todas as atividades envolvidas a essas responsabilidades gera uma sobrecarga, que não poucas vezes me suprime o direito de ter sábados, domingos ou feriados, pois tenho que trabalhar nesses dias para poder ter uma qualidade significativa nas ações que vou empreender

Relações Socioprofissionais de Trabalho	60	38%	As implicações de colegas competitivos, arrogantes ou que usam de má fé, com calúnias, insinuações, difamações, ataques verbais, agressividade. Acho mesmo que isso tudo caracteriza um certo adoecimento de natureza psicológica ou moral.
Reconhecimento e Crescimento Profissional	6	4%	Infelizmente a educação não é muito valorizada como um todo.
Elo entre trabalho e vida social	4	3%	Quando percebo que as pessoas não internalizaram a missão e a visão da UFT e o seu papel junto a sociedade.

Emerge na Tabela 16 a realidade da precarização objetiva do trabalho no serviço público brasileiro, que historicamente se constitui pela falta dos recursos básicos para a execução do mesmo no que se refere aos equipamentos arquitetônicos, ambiente físico e instrumental de trabalho. O resultado obtido na Tabela 17 indica que mesmo com os investimentos do Governo Federal advindos do Reuni em infraestrutura e equipamentos, explicitado no Capítulo II, as condições de trabalho e suporte organizacional da UFT constituem fonte de mal-estar no trabalho para os docentes.

Outro ponto que chama a atenção é que a categoria “Relações socioprofissionais de trabalho” apontada como fonte de bem-estar no trabalho pelos docentes na Tabela 16 aparece como fonte de mal-estar na Tabela 19. Analisando as verbalizações dos docentes da Tabela 17 é possível perceber que o mal-estar tende a estar fortemente ligado à competitividade entre os docentes e as relações interpessoais daí advindas.

Analisando o contexto da UFT nota-se que as “Relações socioprofissionais de trabalho” entre os docentes sofrem prejuízos também em razão da falta de “Condição de Trabalho e Suporte Organizacional”, pois as diferenças de condições de trabalho entre os profissionais acirram a competitividade entre os pares e, muitas vezes, a conquista de um direito por um docente gera a ideia de “privilegio” para os demais. A falta de espaços institucionais adequados para a convivência entre os docentes resulta em um desconhecimento sobre as atividades dos demais, isto pode ser percebido através do sentimento de injustiça e sobrecarga exposto pelos docentes que apontam outros professores como menos comprometidos ou sobrecarregados quando, de fato, a grande maioria se queixa da sobrecarga e da falta de professores para as demandas dos cursos. Tal fato é percebido por alguns docentes, no IA_QVT/UFT foi exposta a seguinte verbalização “Creio que a falta de informação gera críticas e ações destrutivas por parte de alguns colegas” (SIC) demonstrando que a falta de integração pode gerar impactos negativos sobre as relações entre os docentes.

Neste ponto vale destacar que, conforme Maslow (1943), as necessidades básicas que compreendem o ambiente e as relações sociais são fatores que não tem a capacidade de motivar pessoas para o trabalho, mas podem levar o sujeito à desmotivação.

Na busca por compreender o nível de determinação da QVT dos docentes por alguns fatores 3 itens sobre QVT foram incluídos na pesquisa, a partir da análise destes itens na Tabela seguinte podemos compreender a relevância das categorias no dia a dia do docente.

Tabela 17. Fatores determinantes para QVT.

Item	Média	Exemplo de Verbalização
Item 03 - Considero a estrutura física de meu trabalho determinante na minha Qualidade de Vida no Trabalho.	7,7	[1] Utilizo datashow, caixa amplificada de som, notebook e impressora pessoais, pois não há condições adequadas para utilizar os da UFT, sobretudo pelo deslocamento. As salas deveriam ser equipadas com projetor multimídia.
Item 09 - Minha remuneração é determinante na Qualidade de Vida no Trabalho.	7,5	[1] Na medida em que a remuneração docente é tão baixa não acredito em reconhecimento. Mesmo sabendo que detemos a autoridade perante a opinião pública.
Item 18 - Minhas relações interpessoais no meu trabalho são determinantes na minha Qualidade de Vida no Trabalho.	7,7	[1] Satisfação e realização profissional dependem das condições efetivas para o desempenho com qualidade.

Na Tabela acima é possível visualizar que tanto estrutura física quanto remuneração e relações interpessoais no trabalho têm grande relevância na determinação da QVT segundo os docentes da UFT. A luta da categoria, junto ao governo federal, por aumentos salariais tem se intensificado nos últimos anos, assim esperava-se que o fator remuneração tivesse maior destaque nos resultados dessa pesquisa, no entanto evidenciou-se que toda a gama de fatores envolvidos no dia a dia docente tem relevância na determinação da QVT. Dessa forma, fica evidente a necessidade de Políticas de Promoção e Suporte à QVT do servidor que atuem contra as múltiplas fontes de sofrimento garantindo o atendimento de todos os fatores. Na tentativa de compreender melhor as fontes de bem-estar e mal-estar indicadas pelos docentes, analisaremos adiante as médias obtidas no IA_QVT/UFT por categoria.

Tabela 18. Médias das Categorias IA_QVT/UFT.

Categoria	Média	Exemplo de Verbalização
Condição de Trabalho e Suporte Organizacional	4,8	[1] A UFT precisa investir em novos prédios, pois as atuais instalações são precárias. [2] Considero a falta de ferramentas, ferramentas com inovação tecnológica e em boas condições de uso um grande problema no trabalho docente.

Organização do Trabalho	6,4	[1]Considero que a coordenação tem dificuldades no processo de divisão do trabalho, uma vez que precisa contar com o colegiado que, de acordo com o baixo quantitativo de professores, os sobrecarrega em relação às atividades que precisam ser realizadas.
Elo entre trabalho e vida social	7,8	[1] O trabalho com o conhecimento e a formação na universidade nos permite vivenciar experiências e relações com um cotidiano que enriquece nossa visão acerca dos valores e princípios que permeiam a realidade em que vivemos.
Relações Socioprofissionais de Trabalho	8,2	[1]Todas as minhas relações interpessoais estão de alguma forma ligadas à UFT e é muito bom saber que fiz não só colegas, mas grandes amigos.
Reconhecimento e Crescimento Profissional	8,2	[1]Trabalho extremamente individualizado e personalista. Não há política de reconhecimento de mérito profissional.[2] Os alunos reconhecem nosso trabalho, mas a sociedade tocantinense ainda não.

Podemos destacar que na Tabela acima é possível observar que as categorias “Condição de Trabalho e Suporte Organizacional” e “Organização do trabalho” aparecem com as menores médias seguidas pelas categorias “Elo entre trabalho e vida social”, “Relações socioprofissionais de trabalho” e “reconhecimento e crescimento profissional”.

Analisando a Tabela acima conforme a figura 4 abaixo nota-se que apenas a categoria “Condição de Trabalho e Suporte Organizacional” obteve média referente à zona de transição com tendência negativa, os demais resultados indicaram zona de bem-estar. Aparentemente este é um resultado positivo sobre a QVT docente na UFT, porém cabe aqui uma análise crítica das respostas dos docentes aos itens *likert* em relação às suas verbalizações. Muito embora alguns itens tenham obtido médias correspondentes à zona de transição ou bem-estar as verbalizações indicam que os itens constituem fontes de mal-estar no trabalho.

Discordo Totalmente	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Concordo Totalmente
	0	1,9	3,9	5	5,9	7,9	10					
Mal-Estar Intenso	Mal-Estar Moderado		Zona de Transição		Bem-Estar Moderado		Bem-Estar Intenso					
			Negativa	Positiva								
Mal-Estar Dominante			Zona de Transição		Bem-Estar Dominante							
Resultado Negativo que evidencia a predominância de representações de Mal-Estar no trabalho. Representações que devem ser transformadas no ambiente de trabalho. Risco de adoecimento.			Resultado mediano indicador de "situação limite" coexistência de mal-estar e bem-estar no trabalho. Estado de alerta.		Resultado Positivo que evidencia a predominância de representações de Bem-Estar no trabalho. Representações que devem ser consolidadas no ambiente de trabalho. Promoção de Saúde							

Figura 5. Escala para avaliação de mal-estar e bem-estar no trabalho.
Fonte: Ferreira, 2012a, p.210.

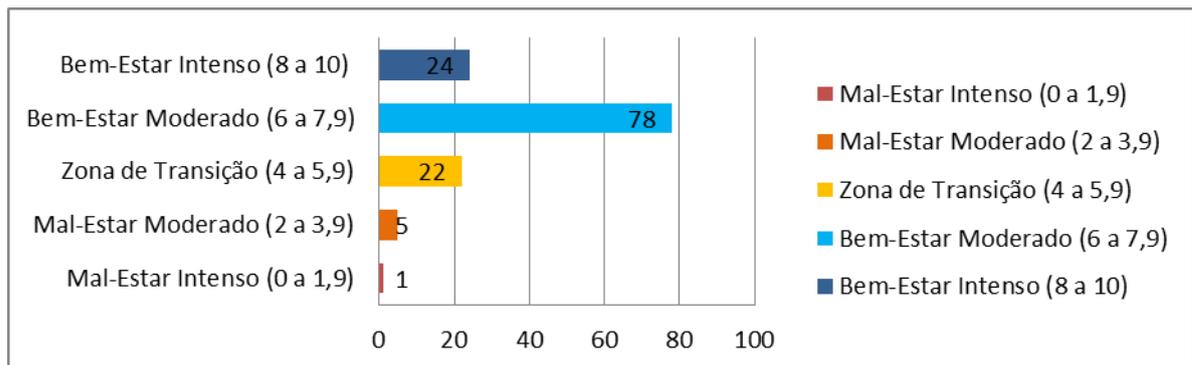


Gráfico 14. Distribuição do resultado global de QVT.

Do ponto de vista global a situação esboçada pelo IA_QVT/UFT é bastante favorável, nesta perspectiva 78% dos respondentes estão vivenciando, de maneira global, QVT correspondente à zona de bem-estar, no entanto é preciso a atenção, pois um número representativo de docentes está em risco de adoecimento ou tendendo ao adoecimento. Adiante seguiremos com a análise dos itens envolvidos em cada categoria buscando alcançar a dimensão real dos elementos que compõem cada resultado em uma visão global, posteriormente faremos a mesma análise considerando as diferenças entre os *campi*.

Condições de trabalho e suporte organizacional:

Condição de Trabalho e Suporte Organizacional	<p>Item 01 - Considero a estrutura física do meu ambiente de trabalho (piso, paredes, teto, portas, janelas, decoração, arranjos físicos, layouts) e condições do meu ambiente de trabalho (iluminação, temperatura, ventilação, acústica) adequadas.</p> <p>Item 02 - Considero o instrumental de que necessito no meu ambiente de trabalho (ferramentas; máquinas; aparelhos; dispositivos informacionais; documentação; postos de trabalho; mobiliário complementar) suficiente.</p> <p>Item 04 - Considero o suporte organizacional da UFT adequado.</p>
---	--

Quadro 5 - Itens referentes à Condição de Trabalho e Suporte.

De um modo geral é possível observar que a avaliação dos docentes sobre as condições de trabalho e suporte organizacional assenta sobre a média, indicando coexistência de bem-estar e mal-estar no trabalho. Conforme a tabela 09 abaixo é possível perceber que a houve considerável variação na escala de respostas (de 0 a 10). Os itens 01, 02 e 04 tiveram média de respostas concentradas na zona de transição. O ítem 04 obteve média de respostas 8 ratificando o resultado da Tabela 17 que indica que para os docentes da UFT a estrutura física do trabalho é determinante na Qualidade de Vida no Trabalho.

Tabela 19 – Estatística descritiva dos itens de 01 a 04

Variável	N	Média (DP)	Mediana	Mín-Máx
Item 01	130	4,8 (2,3)	5	0 – 10
Item 02	130	5 (2,3)	5	0 – 10
Item 04	130	4,8(2,3)	5	0 – 10

Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

No Gráfico 15 é possível observar a distribuição das respostas da categoria analisada nas zonas estabelecidas na Figura 4. Deve-se destacar que embora a média na categoria corresponda à zona de transição aproximadamente 30% dos respondentes está em risco de adoecimento ou tendendo ao adoecimento.

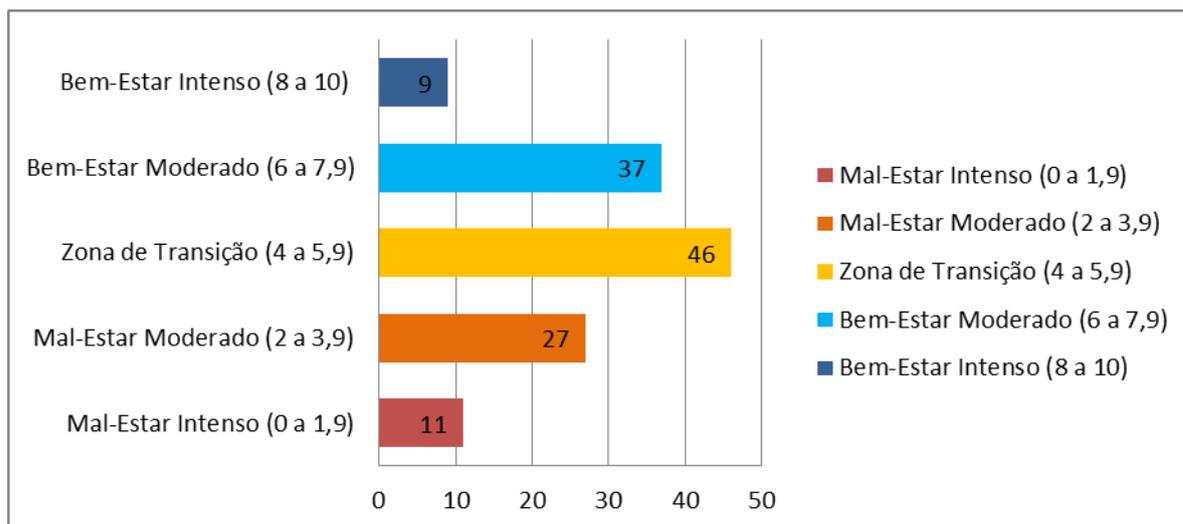


Gráfico 15. Distribuição dos resultados sobre Condições de Trabalho.

A categoria condições de trabalho pode ser compreendida como um dos principais eixos de investigação dos contextos de trabalho, dessa forma, quando são avaliadas inadequadas podem levar a vivências de mal-estar no trabalho (PACHECO, 2011). Como explicita Ferreira (2008), este suporte organizacional consiste em um “requisito indispensável para a promoção da Qualidade de Vida no Trabalho, reduzindo riscos à segurança e à saúde dos trabalhadores e, sobretudo, facilitando o processo de adaptação desses às novas exigências do trabalho” (p.185).

Quanto à realidade específica da UFT vale indicar que há uma característica peculiar, pois em todos os *campi* as novas construções se misturam aos antigos prédios, ainda em total funcionamento, herdados da Unitins à época da criação da universidade. Há nesta combinação elementos positivos e negativos, o campus Palmas, por exemplo, constitui um espaço amplo à beira do lago que proporciona à comunidade acadêmica um ambiente natural e agradável.



Figura 6 - Construções novas e antigas no Campus da UFT em Palmas
Fonte: Acervo UFT.



Figura 7 - Construções antigas no Campus da UFT em Palmas
Fonte: Acervo UFT.



Figura 8 - Construção nova no Campus da UFT em Palmas
Fonte: Acervo UFT.

A falta de manutenção na maioria dos ambientes físicos ocasiona, inevitavelmente, o desgaste e a depreciação. Mesmo com um contrato de manutenção na UFT não houveram nos últimos anos as manutenções necessárias para a preservação das perfeitas condições prediais.

Há dificuldades em relação à manutenção e limpeza dos aparelhos de ar-condicionado e em relação a goteiras e infiltrações, principalmente, nas bibliotecas do *campus* de Palmas e de Arraias como chegou a ser noticiado via internet pelo DCE em 2011²². Nas edificações mais antigas as maiores dificuldades ocorrem devido a falta de tomadas em funcionamento, iluminação deficiente, layouts improvisados com divisórias na tentativa de adequar os espaços às atividades que necessitam ser realizadas, entre outras.

À exemplo disto, no intuito de avaliar as condições de saúde e trabalho dos servidores lotados na Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI) na UFT em Palmas foi realizada a coleta de dados junto a 21 servidores lotados no setor mencionado mediante aplicação de questionário, análise ergonômica *in loco* e registro fotográfico do ambiente de trabalho. Alguns pontos destacados no parecer técnico da equipe de vigilância do ambiente de trabalho foram: espaço físico inadequado para alocar equipamentos e servidores; mobiliário

²² Disponível em: <http://napressaopormudancasdceuft.blogspot.com.br/2011/04/goteiras-na-nova-biblioteca-da-uft.html>. Acessado em 04 de dezembro de 2012.

inadequado; risco de acidentes devido a fiações soltas sobre o piso das salas que compõem o ambiente e; falta de ventilação natural no ambiente.



Figura 9 - Condicionadores de ar sem limpeza periódica no ambiente de trabalho
Fonte: Parecer Técnico SIASS/UFT sobre a Diretoria de Tecnologia da Informação 2012.



Figura 10 - Fiações soltas no ambiente de trabalho
Fonte: Parecer Técnico SIASS/UFT sobre a Diretoria de Tecnologia da Informação 2012.

A situação observada na DTI se repete em diversos outros ambientes da UFT, sobretudo naqueles de natureza administrativa aonde os dispositivos informacionais são mais utilizados.

Organização do Trabalho

Organização do Trabalho

Item 05 - Conheço a Missão, Visão da UFT e acredito que minha atuação é condizente com elas.

Item 06 - Considero a divisão do trabalho em minha coordenação de curso justa.

Item 07 - Considero a jornada de trabalho, férias e a flexibilidade adequadas.

Item 08 - Considero a minha remuneração adequada.

Item 10 - As atividades que realizo na minha rotina de trabalho me trazem satisfação.

Item 11 - Estou satisfeito com a gestão à qual sou subordinado.

Item 12 - Como você avalia a conduta dos colegas de trabalho no dia a dia?

Quadro 6 - Itens referentes à Organização do Trabalho.

A organização do trabalho docente dentro da UFT tende ser bastante flexível sendo organizado pelo próprio docente junto às Coordenações de Curso preconizando o cumprimento da legislação vigente e dos preceitos institucionais apontados no PDI. Também interferem na organização do trabalho docente os órgãos deliberativos: Conselho Universitário (CONSUNI)²³ e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE)²⁴. Conforme redação institucional²⁵ sobre os conselhos:

No IA_QVT/UFT constam 08 itens referentes à organização do trabalho. De um modo geral, na tabela abaixo, é possível observar que a avaliação dos docentes sobre a organização do trabalho tende a ser superior à média. Conforme a referida tabela abaixo é possível perceber que a houve considerável variação na escala de respostas (de 0 a 10).

Tabela 20– Estatística descritiva dos itens 05 a 12

Variável	N	Média (DP)	Mediana	Mín-Máx
Item 05	130	7,6 (2,5)	8	0 – 10
Item 06	130	6,2 (2,7)	7	0 – 10
Item 07	130	7,3(2,6)	8	0 – 10
Item 08	130	3,7(2,9)	4	0 – 10
Item 10	130	7,5(2,1)	8	0 – 10
Item 11	130	6,1(2,8)	7	0 – 10
Item 12	130	6,5(2,1)	7	0 – 10

Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

Para análise dos itens de 05, 06, 07, 08, 10 e 11 utilizaremos a escala de avaliação proposta por Ferreira (2012a, p.210) conforme a figura 5. Os itens 05, 06, 07 tiveram média de respostas concentradas na zona de bem-estar moderado entre 6,2 e 7,6. O item 08 obteve na média de respostas o valor de 3,7 indicando mal-estar moderado e descontentamento dos docentes em relação à remuneração percebida. Os itens 10 e 11 atingiram médias

²³ O Conselho Universitário (CONSUNI) é o órgão deliberativo e normativo superior da Universidade, destinado a traçar a política universitária, funcionando como instância de deliberação e de recurso.

²⁴ O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) é o órgão deliberativo e normativo superior da Universidade em matéria didático-científica e cultural.

²⁵ Disponível em <http://www.uft.edu.br>. Acessado em 04 de Dezembro de 2012.

concentradas na zona de bem-estar moderado 7,5 e 6,1 respectivamente. O item 12 com média de 6,5 indica uma avaliação positiva dos docentes quanto à conduta de seus colegas de trabalho.

Analisando as respostas ao item 05 observa-se que de um modo geral os docentes acreditam conhecer a Missão, Visão da UFT e acreditam atuar em consonância com as mesmas. Neste aspecto o campus que obteve maior índice foi o de Arraias com uma média de 8,5 seguido por Porto Nacional 8; Gurupi 7,8; Araguaína 7,7; Miracema 7,6; Palmas 7,5 e por fim Tocantinópolis com 6,1.

Observando o item 06 percebe-se uma considerável diminuição na média obtida que se refere à opinião dos docentes sobre a divisão do trabalho. No campus de Gurupi e Palmas as médias assentam sobre a zona de bem-estar moderado 6,4 e 6,7 respectivamente, nos demais *campi* a média assenta sobre a zona de transição indicando estado de alerta 5,8 no campus de Araguaína; 5,7 Tocantinópolis; 5,5 Miracema; 5,4 Porto Nacional e 5,2 Arraias.

Sobre o item 07 “Considero a jornada de trabalho, férias e a flexibilidade adequadas” o campus de Gurupi aparece com média correspondente à zona de bem-estar intenso 8,2 e a média de respostas dos demais *campi* assenta sobre zona de bem-estar moderado.

Avaliando o item 08 “Considero a minha remuneração adequada” observa-se que os *campi* de Araguaína, Arraias, Gurupi e Miracema obtiveram médias de resposta dentro da zona de transição 5,1; 4,5; 5,8 e 4 respectivamente. Os demais *campi* obtiveram médias de respostas correspondente à zona de mal-estar moderado: Palmas 2,5, Porto Nacional 3 e Tocantinópolis 3,3.

No item 10 “As atividades que realizo na minha rotina de trabalho me trazem satisfação” percebe-se que há por parte dos professores um predominante bem-estar em relação às atividades realizadas. A maioria das médias obtidas assenta na zona de bem-estar moderado: 6,8 pelo campus de Miracema; 6,9 no campus de Araguaína; 7,1 Porto Nacional; 7,5 Palmas; 7,7 Tocantinópolis; 7,8 Gurupi. O campus de Arraias obteve maior média neste item correspondendo à zona de bem-estar intenso 8,3.

Analisando o item 11 “Estou satisfeito com a gestão à qual sou subordinado” observa-se que a maior média obtida é a do campus de Palmas 6,7 correspondendo à zona de bem-estar moderado assim como Porto Nacional 6,5; Gurupi 6. Os demais *campi* obtiveram médias correspondentes à zona de transição Araguaína 5,6; Arraias 5,3; Miracema 5 e Tocantinópolis 4,1.

Sobre o item 12 observa-se que as médias obtidas pelos diferentes *campi* foram bastante próximas: 6,8 Palmas; 6,7 Araguaína; 6,6 Porto Nacional; 6,3 Gurupi; 6,1 Arraias

indicando bem-estar moderado. Nos *campi* de Tocantinópolis e Miracema a média obtida foi de 5,3 em ambos os *campi* indicando zona de transição.

O item 06 indica que a questão da divisão do trabalho tem causado controvérsias nos ambientes de trabalho docente resultando na forma em que os docentes percebem-se uns aos outros (item 12) e na postura que assumem diante da competitividade no trabalho. O trabalho imaterial realizado por eles dificilmente será “dividido” equitativamente uma vez que por natureza é subjetivo e imaterial, além disso, sua execução ultrapassa as paredes institucionais e dessa forma sua mensuração, ainda que utilizando os indicadores propostos por MEC, CAPES E CNPQ, é praticamente inviável. No entanto, a lógica produtivista parece evocar nessa categoria de trabalhadores a ordem da produção ao mesmo tempo que, observando o item 07 nota-se que a flexibilidade é observada como algo positivo, sem relacionar que esta flexibilidade faz com que o trabalho docente extrapole consideravelmente a carga horária de trabalho.

De modo geral o Gráfico 16 indica a situação dos docentes em relação à média dos itens avaliados anteriormente na categoria Organização do Trabalho:

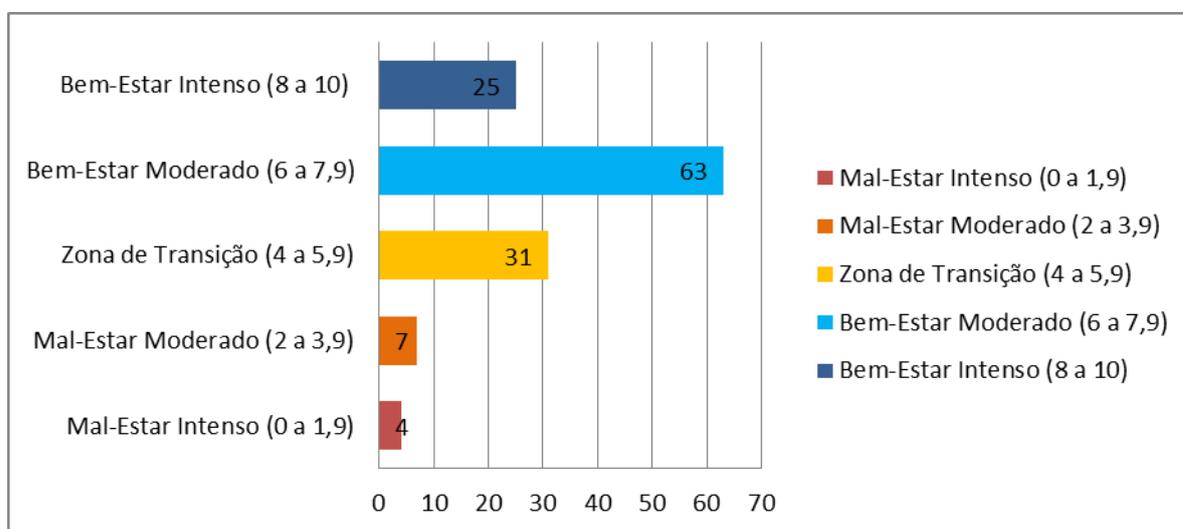


Gráfico 16. Distribuição dos resultados sobre Organização do Trabalho.

É possível observar, analisando essa categoria por meio do Gráfico 16, que existe um número representativo de docentes em risco de adoecimento ou tendendo ao adoecimento devido o mal-estar gerado pela Organização do Trabalho. Depois das Condições de Trabalho a Organização do Trabalho é estrutura imprescindível para o bem-estar no trabalho e consequentemente para a QVT, em linhas gerais as Condições de Trabalho atendem as necessidades materiais/ fisiológicas para o trabalho e a Organização do Trabalho estrutura a

vida subjetiva do trabalhador na instituição, permitindo-lhe vislumbrar e consolidar seu projeto de vida na instituição a longo prazo, por isso a importância do conhecimento da Missão e Visão da instituição, a percepção de justiça a respeito da carga de trabalho, da jornada de trabalho, das regras institucionais, do plano de carreira, das atividades desenvolvidas, etc.

Relações socioprofissionais de trabalho:

No IA_QVT/UFT constam 04 itens referentes às relações socioprofissionais no trabalho são eles:

Relações socioprofissionais de trabalho	<p>Item 13 - Possuo relações de trabalho positivas e saudáveis com meus superiores;</p> <p>Item 14 - Possuo relações de trabalho positivas e saudáveis com meus colegas de trabalho;</p> <p>Item 15 - Possuo relações de trabalho positivas e saudáveis com meus alunos.</p>
---	--

Quadro 7 - Itens referentes a relações socioprofissionais.

Pode-se afirmar que as relações socioprofissionais para os docentes que atuam apenas na docência da graduação se dão basicamente nas aulas e na coordenação de curso à qual o docente está vinculado. Porém, como observamos acima, muitos docentes estão vinculados à trabalhos e/ou cargos administrativos dentro da UFT que impõem relações hierárquicas mais densas além de um complexo organograma. Há ainda um considerável número de docentes vinculados à cursos de Pós-Graduação implicando uma nova dinâmica nas referidas relações. Desta forma, entende-se que na medida em as atividades do docente tornam-se mais complexas, de forma análoga, mais complexas se tornam suas relações socioprofissionais na UFT.

Considerando que muitos dos docentes em exercício na UFT são advindos de outros estados ou países (Figura 3) deve-se ressaltar que tais relações socioprofissionais assumem um valor muito amplo na vida do docente, pois em muitos dos casos, tratam-se das únicas relações sociais do docente. Essa falta de vivencia social fora da instituição, por vezes causada pela chegada a uma nova cidade ou pelas próprias limitações do município, tende a gerar um conflito no sentido de que as relações institucionais passam interferir na esfera da vida privada do docente.

Isso ocorre entre alunos e docente, técnicos-administrativos e docente e mesmo entre os docentes. Em uma dimensão subjetiva não é possível diferenciar as relações entre profissionais e privadas dessa forma as duas dimensões se misturam e, por vezes, conflitos da esfera privada se desdobram dentro da instituição e conflitos da vida institucional podem ser fortemente vivenciados em âmbito privado.

De uma maneira geral é possível observar na tabela 22 abaixo que todas as médias obtidas nos referidos itens indicam bem-estar. No item 13 a média de 8,2 indica bem-estar intenso quanto às relações socioprofissionais em relação aos superiores. No item 14 a média obtida de 7,8 indica bem-estar moderado quanto às relações socioprofissionais com os colegas de trabalho e por fim, no item 15 a média de 8,7 indica bem-estar intenso quanto às relações socioprofissionais estabelecidas com os alunos.

Tabela 21– Estatística descritiva dos itens 13 a 15 e item 18

Variável	N	Média (DP)	Mediana	Mín-Máx
Item 13	130	8,2 (1,8)	9	0 – 10
Item 14	130	7,8 (1,9)	8	0 – 10
Item 15	130	8,7 (1,3)	9	1 – 10

Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

Sobre o item 13 observa-se que com exceção do campus de Tocantinópolis todos os demais *campi* obtiveram médias que indicam bem-estar intenso quanto às relações socioprofissionais em relação aos superiores. No referido item o campus de Tocantinópolis obteve média de 6,2 indicando bem-estar moderado.

Analisando o item 14 verifica-se que os *campi* de Arraias, Gurupi e Palmas obtiveram médias de respostas indicando bem-estar intenso quanto às relações socioprofissionais estabelecidas com os colegas de trabalho. Os *campi* de Araguaína, Porto Nacional e Miracema obtiveram médias correspondentes à zona de bem-estar moderado. Apenas o campus de Tocantinópolis apresentou média correspondente à zona de transição, o que indica a coexistência de bem-estar e mal-estar quanto às relações socioprofissionais desenvolvidas junto aos colegas.

A respeito do item 15 verifica-se que, para os docentes da UFT, as relações socioprofissionais estabelecidas com os alunos podem caracterizar maior fonte de bem-estar ao se tratar desta temática. Com exceção do campus de Tocantinópolis aonde a média obtida indica bem-estar moderado todos os demais *campi* obtiveram médias correspondentes à bem-estar intenso no trabalho.

No Gráfico seguinte pode-se observar a distribuição das médias de resposta sobre esta categoria no IA_QVT/UFT:

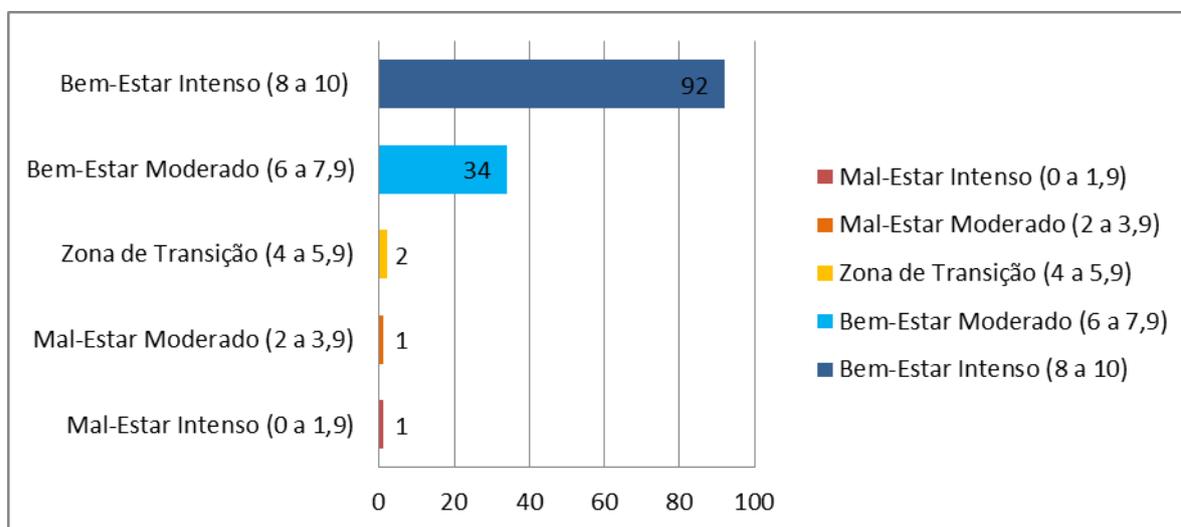


Gráfico 17. Distribuição dos resultados sobre Relações Socioprofissionais de Trabalho.

Muito embora os resultados sobre a categoria de Relações Socioprofissionais tenha sido positivo, sendo a categoria com melhor avaliação, é preciso observa-lo com cautela e fazer algumas pontuações. As verbalizações sobre os itens trazem a noção de que embora as relações possam ser positivas há grandes demandas a serem trabalhadas. A dinâmica vida profissional/privada afeta diretamente as relações como é possível notar em diversas verbalizações:

Fala 01: "Infelizmente, a gramática política predominante que rege tais relações não é de ordem profissional e republicana e sim de ordem paternalista e seus derivados."

Fala 02: "Problemas de confusão de divergências no campo administrativo com supostas divergências no campo das relações pessoais e vice-versa".

A falta de espaços institucionais para o convívio profissional pode reforçar a dinâmica vida profissional/privada nos levando novamente a necessidade de Políticas de Promoção e Suporte à QVT que compreendam a melhoria das Condições de Trabalho:

Fala 03: "Sempre tivemos um ambiente de harmonia, mas acho também que precisamos de um ambiente de convivência maior, mais aproximação."

Fala 04: "O clima na UFT é pouco profissional. Sinto como se estivéssemos todos numa cidade do interior, daquelas bem pequeninhas, pois os fuxicos, as discordâncias estão sempre no nível pessoal. As pessoas têm dificuldade de trabalhar em conjunto, de pensar coletivamente. O resultado é um trabalho individual, descompassado da política da instituição, do curso. Cada um faz o que

acha que deve fazer e sem sintonia o curso parece um conjunto de pessoas com instrumentos, mas que não conseguem compor uma orquestra”.

As médias elevadas podem se dar não só pelo bom relacionamento com colegas de trabalho pois, eventualmente esses colegas tornam-se amigos, companheiros, cônjuges, compadres, etc. Uma vez que as relações socioprofissionais passam para a esfera privada a avaliação profissional torna-se enviesada e, dentro da UFT, esta não é a exceção percebida nos *campi*. Embora muitas instituições tenham políticas contrárias ao envolvimento afetivo dos trabalhadores não nos aventuraremos a julgar este fato como bom ou ruim, porém sem dúvida é um dado indicador que necessita ser observado, trabalhado e acompanhado pela instituição, pois seus reflexos são também institucionais.

Reconhecimento e crescimento profissional:

No IA_QVT/UFT constam 03 itens referentes reconhecimento e crescimento profissional são eles:

Reconhecimento e crescimento profissional	Item 16 - Me sinto reconhecido pelos meus colegas/superiores em razão do meu trabalho.
	Item 17 - Me sinto reconhecido pelos alunos/comunidade externa em razão do meu trabalho.
	Item 19 - Acredito que a UFT possibilita desenvolvimento e crescimento profissional.

Quadro 8 - Itens referentes à reconhecimento e crescimento profissional.

O reconhecimento ao docente na UFT relaciona-se fortemente com 3 eixos: instituição, comunidade acadêmica e comunidade científica. Isto porque cada um destes eixos tem grande importância resguardadas as diferenças. O reconhecimento institucional está fortemente ligado à legislação vigente no que se refere à progressão vertical ou horizontal do docente; o reconhecimento da comunidade acadêmica se relaciona intensamente ao reconhecimento por parte do corpo docente da universidade, seja pelo envolvimento nas salas de aula, nas pesquisas ou projetos de extensão; o reconhecimento por parte da comunidade científica relaciona-se ao reconhecimento obtido entre os pares seja por artigos, projetos e/ou pesquisas financiados e/ou premiados.

De certa forma se torna evidente que reconhecimento e crescimento profissional devem ocorrer com determinada sinergia. Em razão de a UFT estar localizada em um estado

novo, com todas as peculiaridades já expostas, e ainda, possuir objetivos que vão de encontro às necessidades do estado alguns docentes têm ganhado destaque no cenário estadual e regional²⁶, seja em debates políticos, em entrevistas às redes de TV local ou mesmo em artigos nos jornais de grande circulação.

A localização do estado no seio da Amazônia Legal também gera oportunidades e interesse por meio da comunidade científica o que pode facilitar o processo de financiamento de novas pesquisas na região.

A partir da reflexão de todo este contexto é importante destacar a forma de avaliação do trabalho docente na UFT, pois dela depende em grande parte o reconhecimento profissional institucional. Ressalta-se que o trabalho docente caracteriza-se basicamente como um trabalho subjetivo e imaterial e, portanto há uma dificuldade em avaliá-lo. Conforme Hardt & Negri (2005 p.100-101) o trabalho subjetivo e imaterial é o:

trabalho que produz produtos imateriais, como a informação, o conhecimento, ideias, imagens, relacionamentos e afetos. [...] Na realidade, os trabalhadores envolvidos basicamente na produção imaterial constituem uma pequena minoria do conjunto global. O que isto significa, na verdade, é que as qualidades e as características da produção imaterial tendem hoje a transformar as outras formas de trabalho e mesmo a sociedade como um todo. Algumas dessas novas características decididamente não são bem-vindas. Quando nossas ideias e nossos afetos, nossas emoções, são postos para trabalhar, por exemplo, sujeitando-se assim, de uma nova maneira, às ordens do patrão, frequentemente vivenciamos novas e intensas formas de violação ou alienação. Além disso, as condições contratuais e materiais do trabalho imaterial que tendem a se disseminar por todo o mercado de trabalho vêm tornando mais precária a posição do trabalho de maneira geral. Existe por exemplo a tendência, em várias forma de trabalho imaterial, para o obscurecimento da distinção entre horários de trabalho e de não trabalhar, estendendo o dia de trabalho indefinidamente até ocupar toda a vida, e uma outra tendência para o funcionamento do trabalho imaterial sem contratos estáveis de longo prazo, assumindo com isto a posição precária de se tornar flexível (realizar várias tarefas) e móvel (estar constantemente mudando de lugar).

A partir da citação acima, compreende-se que a natureza imaterial do trabalho docente certamente necessita de modelos de avaliação que compreendam as questões inerentes à subjetividade, ressalta-se que atrelar o trabalho imaterial à produtividade pode ser um dos fatores que contribuem para que o docente extrapole sua jornada de trabalho, uma vez que o trabalho material acontece conforme a organização e estrutura subjetiva do sujeito.

Na tabela 23 abaixo é possível observar as médias gerais dos itens relacionados à esta categoria:

²⁶ Alguns docentes alcançam projeções em âmbito nacional. Contudo, trata-se ainda de um numero restrito de docentes não estimado neste trabalho.

Tabela 22 – Estatística descritiva dos itens 16, 17 e 19

Variável	N	Média (DP)	Mediana	Mín-Máx
Item 16	130	8,2 (1,8)	9	0 – 10
Item 17	130	7,8 (1,9)	8	0 – 10
Item 19	130	8,7 (1,3)	9	1 – 10

Fonte: Instrumento de Avaliação da QVT - Docentes UFT

De um modo geral é possível observar que as médias obtidas para “reconhecimento e crescimento profissional” são elevadas: 8,2 para o item 16, 7,8 para o item 17 e 8,7 para o item 19. Ressalta-se mais uma vez que conforme a figura 2 as médias dos itens 16 e 19 correspondem a zona de bem-estar intenso e que a média obtida no item 17 corresponde a zona de bem-estar moderado.

Ao se analisar as médias obtidas por campus pode-se destacar que no item 16, sobre o reconhecimento pelos colegas/ superiores, o campus que obteve maior média foi o de Arraias 7,6; seguido por Palmas 7,2; Porto Nacional 6,9; Miracema 6,8; Gurupi 6,5 e Araguaína 6,2 correspondendo à zona de bem-estar moderado. O campus de Tocantinópolis obteve a média de 4,2 correspondente à zona de transição.

Sobre o item 17 é possível verificar que mais uma vez a maior média foi obtida pelo campus de Arraias 8,7; seguido por Miracema 8,6; Palmas 8,1; Porto Nacional 8 obtiveram médias correspondentes à zona de bem-estar intenso. O campus de Gurupi 7,7; Araguaína 7,5 e Tocantinópolis 7,2 obtiveram médias correspondentes à zona de bem-estar moderado.

Analisando o item 19 “Acredito que a UFT possibilita desenvolvimento e crescimento profissional” observamos que as menores médias correspondem aos *campi* de Araguaína, Miracema e Tocantinópolis todos com média 5; Seguido por Palmas 6,2; Arraias e Porto Nacional ambos com 6,5; e Gurupi, que obteve a maior média, com 6,8.

No Gráfico seguinte pode-se observar a distribuição das médias de resposta sobre esta categoria no IA_QVT/UFT:

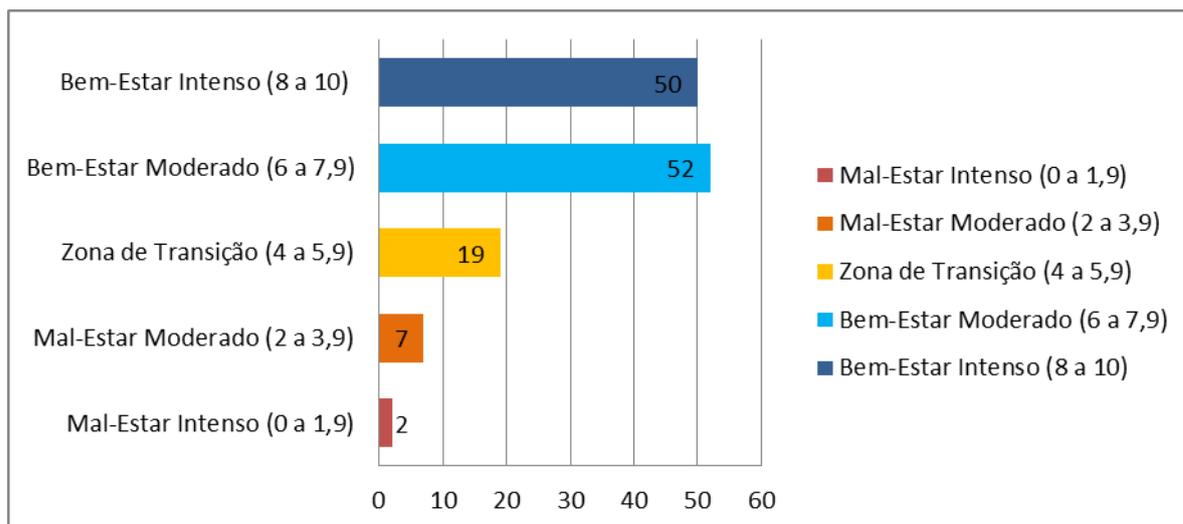


Gráfico 18. Distribuição dos resultados sobre Reconhecimento e Crescimento Profissional.

Observando o Gráfico 18 percebe-se que há mais docentes em zona de mal-estar e transição na categoria de “Reconhecimento e Crescimento Profissional” do que na categoria de “relações socioprofissionais de trabalho”. Nota-se na análise das médias dos itens que há maior sentimento de reconhecimento dos docentes relacionado aos alunos:

Fala 05: “Não trabalho para ter reconhecimento dos colegas, mas sim dos meus alunos”.

Fala 06: “As atividades executadas junto aos alunos bem com junto à comunidade são reconhecidas”.

Fala 07: “Por parte dos alunos tenho reconhecimento do meu trabalho, nesse caso não tenho do que reclamar. Minha experiência como professor não foi construída apenas na UFT. Por ter domínio de sala de aula e gostar da atividade docente me sinto bem nesse aspecto, quanto aos colegas, acho que nem todos conhecem meu pensamento nem o meu potencial”.

Sobre o reconhecimento por parte dos colegas, observa-se nas verbalizações docentes, que este está sempre relacionado à competitividade e afinidade entre pares, muitas vezes política. As verbalizações dos docentes nesse sentido transparecem ainda mais a penetração da lógica da reestruturação produtiva nas IES.

Fala 08: Não há reconhecimento uma vez que não pertença ao grupo de poder instituído.

Fala 09: O ambiente entre os colegas nem sempre é bom. Por alguma degeneração do processo, há em alguns momentos bastante competitividade e hostilidade que me afetam bastante. Os que exercem certa liderança intelectual e política são sempre alvo dos que não produzem ou não conseguem distinguir-se senão pela agressividade e destemperança. Por parte dos superiores e da maior parte dos colegas, contudo, há respeito e reconhecimento.

Fala 10: “Trabalho extremamente individualizado e personalista. Não há política de reconhecimento de mérito profissional”.

Por fim, há o questionamento de se a UFT possibilita desenvolvimento e crescimento profissional. Embora a média geral tenha indicado bem-estar intenso em relação às possibilidades de desenvolvimento e crescimento profissional proporcionados pela UFT alguns docentes destacam que tal crescimento passa pela participação em eventos fora do estado e que, muitas vezes, tem que ser custeados por eles próprios, em vista das limitações da instituição:

Fala 11: “A UFT abre muitas possibilidades para os professores. Falta muita coisa, mas ainda assim acho que a Universidade faz o seu papel nesse sentido”.

Fala 12: “A UFT é uma universidade nova e por isso apresenta muitas oportunidades de crescimento profissional”.

Fala 13: “Poderia haver um apoio mais consistente para pesquisadores participarem de eventos científicos fora do estado. O edital para isso contempla um número reduzidíssimo de verba, a pós-graduação recebe verba insuficiente para todas as demandas e, assim, temos literalmente que pagar para cumprir um cronograma mínimo de participação em eventos em outras instituições. Considerando que estamos situados geograficamente bem distante de grandes universidades, temos sofrido bastante financeiramente para garantir a visibilidade de nossas produções e atualização diante das pesquisas desenvolvidas por nossos pares de outras IES.”

Neste sentido vale destacar que no Manual de Estágio Probatório Docente²⁷ Capítulo 2 Art. 09 é possível observar de que o docente é avaliado por: Assiduidade, Disciplina, Capacidade de iniciativa, Produtividade, Responsabilidade. E assim, inevitavelmente, o docente será cobrado por sua produtividade mesmo que a instituição não possa lhe garantir as condições necessárias para tal.

Vale destacar ainda que para os docentes o Reconhecimento profissional passa pela efetivação de seu projeto de vida na instituição, sendo este uma fonte de bem-estar no trabalho. À exemplo disso temos a verbalização do docente:

Fala 14: “Mas esse reconhecimento é também pessoal. Ou seja, a relação com os alunos e meus projetos, meus conhecimentos na sociedade me oportunizam isso, mas não é um reconhecimento institucional. Não é em função da instituição, mas do meu trabalho pessoal”.

Elo entre trabalho e vida social:

Elo entre trabalho e vida social

Item 20 - Acredito que meu trabalho enquanto docente é um dos elementos que dá sentido a minha vida profissional.

²⁷ Disponível em: www.uft.edu.br. Acessado em 02 de Dezembro de 2012.

Item 21 - Acredito que a UFT tem grande importância no meu projeto de desenvolvimento profissional.

Item 22 - Acredito que a UFT e meu trabalho como docente permeiam minha vida social.

Quadro 9 - Itens referentes à Elo entre trabalho e vida social.

De um modo geral é possível observar na Tabela abaixo que as médias obtidas para o item 20 “Acredito que meu trabalho enquanto docente é um dos elementos que dá sentido a minha vida profissional” foi elevada atingindo o valor de 8,6. A média geral obtida para o item 21 foi 7,7 indicando que a UFT de fato tem importância no projeto profissional dos docentes. O item 22 atingiu a média de 7,2 mostrando uma alta correlação entre a UFT e o trabalho docente enquanto constituintes da vida social dos pesquisados.

Sobre o Item 20 a maior média obtida foi do campus de Arraias 9,7; seguido por Miracema 9,1; Palmas 8,7; Araguaína e Tocantinópolis 8,2; Gurupi 8,1 e Porto Nacional 8. Analisando o item 21 a maior média assenta sobre o valor de 8,4 no campus de Arraias; seguido por Palmas 7,8; Araguaína 7,6; Miracema e Porto Nacional 7,5; Gurupi 7,3 e Tocantinópolis 5,7.

Sobre o item 22 a maior média obtida é pelo campus de Miracema 8,8; seguido por Palmas 7,3; Araguaína e Porto Nacional com 7; Gurupi 6,8; Arraias 6,7 e Tocantinópolis 6,5.

Tabela 23 – Estatística descritiva dos itens 20, 21 e 22.

Variável	N	Média (DP)	Mediana	Mín-Máx
Item 20	130	8,6 (1,5)	9	2 – 10
Item 21	130	7,7 (2,4)	8	0 – 10
Item 22	130	7,2 (2,3)	8	0 – 10

Fonte: IA_QVT/UFT.

No Gráfico seguinte pode-se observar a distribuição das médias de resposta sobre esta categoria no IA_QVT/UFT:

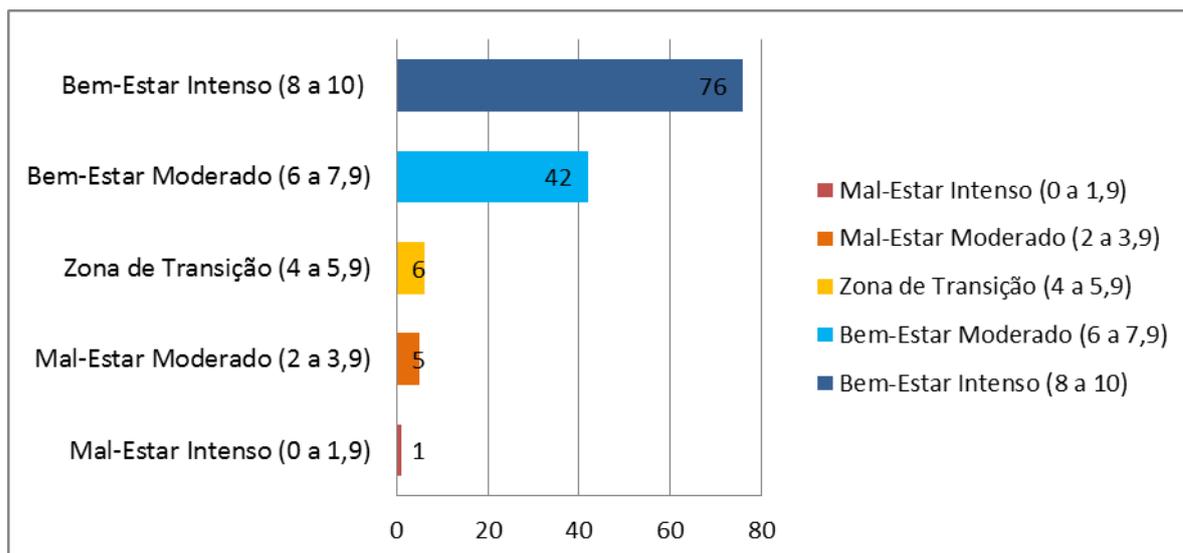


Gráfico 19. Distribuição dos resultados sobre Elo entre trabalho e vida social.

O elo entre o trabalho e a vida social se constitui muito provavelmente como a categoria que nos permite compreender, de maneira mais ampla, como o trabalho se estabelece enquanto um projeto de vida fonte de identidade e autorealização para os docentes.

Algumas das verbalizações referentes à esta categoria exemplificam essa dimensão:

Fala 15: “Foi um objetivo traçado enquanto estudante me tornar professor de Universidade Federal”.

Fala 16: “Sempre quis ser professor e trabalhar com pesquisa, A UFT me possibilita isso”.

Fala 17: “O principal degrau da minha vida, minha formação superior, meu mestrado e uma possibilidade grande de um doutorado. A UFT me fez crescer como profissional”.

Desta forma, se percebe o elo entre o trabalho e a vida social sendo de grande importância na formação da identidade do docente e este papel extrapola questões institucionais, o projeto de vida tem relação com o sentido do trabalho para o sujeito e é singular para cada indivíduo, a ideia de atuar como docente evoca utilidade social. Algumas verbalizações de docentes quando perguntados sobre suas fontes de bem-estar no trabalho evidenciam essa reflexão:

Fala 18: “A possibilidade de contribuição social e de mudança da realidade a qual estou inserida, fazer parte da construção desta universidade, atuando no tripe ensino, pesquisa e extensão”.

Fala 19: “Estudar o que gosto, realizar projetos e incluir esses projetos como parte de minha vida”.

Fala 20: “A possibilidade de relacionar os meus estudos e crescimento pessoal, espiritual com as minhas atividades como docente, como pesquisadora e como membro participante da vida da comunidade portuense”.

Como veremos adiante, caso o sentido desse trabalho se perca para o indivíduo em razão de algum (uns) fatore (es) na gênese das vivências de bem-estar e mal-estar no trabalho o projeto de vida e conseqüentemente a identidade do docente se comprometem podendo resultar no adoecimento.

Uma breve análise sobre os campi:

Além de ter uma visão geral sobre a QVT docente entende-se que é imprescindível o olhar sobre a realidade específica de cada *campi* para que seja possível pensar em uma Políticas de Promoção e Suporte à QVT que vá de encontro aos fatores de mal-estar no trabalho em cada localidade. Neste sentido, é que faremos uma análise dos itens contidos no IA_QVT/UFT por *campi*.

Tabela 24 - Médias de itens por campi.

Campus	Item																		
	1	2	4	5	6	7	8	10	11	12	13	14	15	16	17	19	20	21	22
Araguaína	5,2	5,1	5	7,7	5,8	6,8	5,1	6,9	5,6	6,7	8,5	7,9	9	6,2	7,5	5	8,2	7,6	7
Arraias	4,8	5	4,9	8,5	5,2	7,4	4,5	8,3	5,3	6,1	8,9	8	9	7,6	8,7	6,5	9,7	8,4	6,7
Gurupi	5,4	4,6	5	7,8	6,4	8,2	5,8	7,8	6	6,3	8,2	8	8,6	6,5	7,7	6,8	8,1	7,3	6,8
Miracema	5	6,6	4	7,6	5,5	6,1	4	6,8	5	5,3	8,6	6	9,3	6,8	8,6	5	9,1	7,5	8,8
Palmas	4,5	4,7	4,9	7,5	6,7	7,7	2,5	7,5	6,7	6,8	8,1	8,1	8,7	7,2	8,1	6,2	8,7	7,8	7,3
Porto	5	5	4,7	8	5,4	7,4	3	7,1	6,5	6,6	8,2	7,8	8,7	6,9	8	6,5	8	7,5	7
Tocantinópolis	3,8	4,5	3,7	6,1	5,7	6	3,3	7,7	4,1	5,3	6,2	5,5	7,5	4,2	7,2	5	8,2	5,7	6,5

Fonte: IA_QVT/UFT.

A tabela acima foi elaborada conforme a Figura 4, porém deve-se destacar que os itens 03, 09 e 18 receberam avaliações de 0 a 10 conforme a representação e importância que tem na vida de cada docente, assim uma média alta em tal item representa uma alta relevância do mesmo ainda que ele não seja adequadamente suprido pela instituição. Da mesma forma, o item 12 refere-se à média de avaliação da conduta dos colegas de trabalho.

De um modo geral observa-se que em todos os *campi* há uma grande variação nos valores obtidos sobre os diversos fatores. Ao verificarmos a média geral de QVT obtida em todos eles obtém-se os seguintes valores: o campus de Arraias obteve uma média geral de 7,1 seguido pelo campus de Palmas com 6,9; os *campi* de Miracema, Gurupi e Porto Nacional obtiveram média de 6,8; o campus de Araguaína obteve média geral de 6,7 e o campus de Tocantinópolis obteve menor média 5,8.

Para essa análise agrupamos os *campi* por número de docentes: Arraias, Tocantinópolis e Miracema são *campi* com até 40 docentes; os *campi* de Gurupi e Porto Nacional com até 90 docentes; e por fim os *campi* de Araguaína e Palmas com número de docentes superior a 100.

Em todos *campi* é perceptível que as fontes de mal-estar ou menor bem-estar indicadas pelos docentes estão relacionadas às condições objetivas de trabalho providas pela instituição e, as fontes de maior bem-estar relacionam-se à dimensão subjetiva desenvolvida pelo docente dentro da universidade.

Sobre as médias de respostas por itens do primeiro grupo (Arraias, Miracema e Tocantinópolis):

É interessante perceber que mesmo dadas as similaridades entre os *campi* a média geral do campus de Arraias foi a maior dentre todos os *campi* e a média geral do campus de Tocantinópolis obteve a menor média, a única correspondente a zona de transição indicando risco de adoecimento para os profissionais. Esse fato merece atenção e deve ser investigado a fundo, mas é possível apontar que a discrepância pode estar relacionada à infraestrutura e QVT do município dos *campi* uma vez que o índice FIRJAN de Arraias é quase 10 pontos maior do que o de Tocantinópolis 0.6502 e 0.5679 respectivamente. Há uma grande discrepância entre o número de itens avaliados como fonte de bem-estar intenso entre os *campi* de Arraias e Miracema comparados ao de Tocantinópolis.

Sobre o *campus* de Gurupi, grande parte dos itens obtiveram médias referentes à zona de bem-estar moderado, apenas o item 2 *Considero o instrumental de que necessito no meu ambiente de trabalho* obteve média correspondente à zona de transição com tendência negativa.

Da mesma forma, no campus de Porto Nacional grande parte dos itens obtiveram médias referentes à zona de bem-estar moderado, é possível observar 2 itens que representam zona de transição com tendência negativa: 08 *Considero a minha remuneração adequada*, 04 *Considero o suporte organizacional da UFT adequado*.

Mais uma vez, a partir da análise das fontes de bem-estar e mal-estar no trabalho para os docentes da UFT, é possível observar que o bem-estar intenso está relacionado à fatores subjetivos alheios à política e suporte da instituição. Tanto no campus de Gurupi quanto no de Porto Nacional as fontes de mal-estar no trabalho tem mais ênfase nas condições de trabalho.

A respeito do campus de Palmas, é possível observar 4 itens que representam zona de transição com tendência negativa: 08 *Considero a minha remuneração adequada*, 01

Considero a estrutura física do meu ambiente de trabalho (piso, paredes, teto, portas, janelas, decoração, arranjos físicos, layouts) e condições do meu ambiente de trabalho (iluminação, temperatura, ventilação, acústica) adequadas, 02 Considero o instrumental de que necessito no meu ambiente de trabalho (ferramentas; máquinas; aparelhos; dispositivos informacionais; documentação; postos de trabalho; mobiliário complementar) suficiente, 04 Considero o suporte organizacional da UFT adequado. A partir dessa análise fica evidente o mal-estar dos docentes do campus de Palmas quanto às condições de trabalho e suporte organizacional oferecidas pela UFT. Enquanto em Araguaína não houveram itens classificados na zona de transição com tendência negativa. Em Palmas não houveram itens classificados na zona de transição com tendência positiva.

Em linhas gerais os dois *campi* apresentaram grande parte dos itens como zona de bem-estar moderado sendo que o campus Palmas teve mais itens classificados como zona de bem-estar intenso. A diferença da média geral entre os dois *campi* foi de 0,1.

Analisando os resultados obtidos fica evidente que as menores médias estão relacionadas, de modo geral, aos itens que se referem à atuação da instituição no âmbito das Condições de trabalho e suporte organizacional; Organização do Trabalho; Relações socioprofissionais de trabalho; Reconhecimento e crescimento profissional. Da mesma forma, as maiores médias foram obtidas pelos itens relacionados à atuação pessoal do docente dentro da instituição no âmbito das Relações socioprofissionais de trabalho; Reconhecimento e crescimento profissional e Elo entre trabalho e vida social.

Embora todos os *campi* necessitem de Políticas de Promoção e Suporte à QVT para garantir o bem-estar dos docentes o campus de Tocantinópolis se destaca com a necessidade iminente de ações de combate às fontes de mal-estar por indicar risco de adoecimento dos docentes em razão do trabalho.

Quando se observam as médias sobre QVT obtidas no IA_QVT/UFT pode-se inferir que os números não traduzem com fidedignidade a realidade docente se comparados às verbalizações dos docentes nas questões subjetivas. Muito embora a classificação dos fatores de bem-estar e mal-estar nos dê uma ideia de quais são os problemas enfrentados pelos docentes em uma ordem de gravidade estes permaneceram, em grande parte, na zona de transição adiante. No entanto, quando observamos as falas dos docentes em relação a alguns itens apontados como zona de transição positiva ou bem-estar moderado, deparamo-nos com a descrição de uma zona de transição negativa ou fonte de mal-estar.

As médias mais baixas indicadas pelos docentes correspondem às condições de trabalho (estrutura física e instrumental) e suporte organizacional oferecida pela UFT. Em

consequente observa-se ainda uma avaliação regular sobre a organização do trabalho e relações socioprofissionais. Por fim, as médias mais elevadas foram obtidas em razão do elo entre trabalho e a vida social, ou seja, o sentido do trabalho desse servidor.

O que é interessante salientar é que, para Maslow (1943), há uma hierarquia de necessidades, ilustrada pela conhecida “pirâmide das necessidades de Maslow”, aonde as necessidades de nível mais baixo devem ser satisfeitas antes das necessidades de nível mais alto:



Figura 11 - Pirâmide das necessidades de Maslow

Fazendo uma alusão de tal pirâmide aplicada ao ambiente de trabalho tal qual foi analisado observamos:

- Necessidades básicas: se ligam ao equilíbrio fisiológico do indivíduo. Para tanto, no contexto de trabalho, pode-se considerar as “condições de trabalho e suporte organizacional” e “organização do trabalho”, por exemplo: ambiente de trabalho, ruído, luminosidade, sensação térmica, jornada de trabalho, flexibilidade.
- Necessidades de segurança: como o enunciado diz trata-se da necessidade de sentir-se seguro. No caso dos docentes em cargo efetivo a estabilidade é uma das vantagens da carreira, porém há que se considerar outros fatores relacionados à segurança dos docentes como, por exemplo: a violência nos municípios aonde estão lotados e a segurança que as instalações da UFT oferecem.
- Necessidades sociais: relaciona-se com sentimento de pertença ao grupo. Neste trabalho apresenta-se como “relações socioprofissionais de trabalho” e compreende as relações hierárquicas, entre pares e com o público externo.

- Necessidades de estima: que passa pelo reconhecimento dos outros face à nossa capacidade de adequação às funções que desempenhamos. Neste ponto podemos considerar “Reconhecimento e crescimento profissional”.
- Necessidades de Auto realização: em que o indivíduo busca sua realização como pessoa. Assim, para este ponto, pode-se considerar “Elo entre trabalho e vida social”.

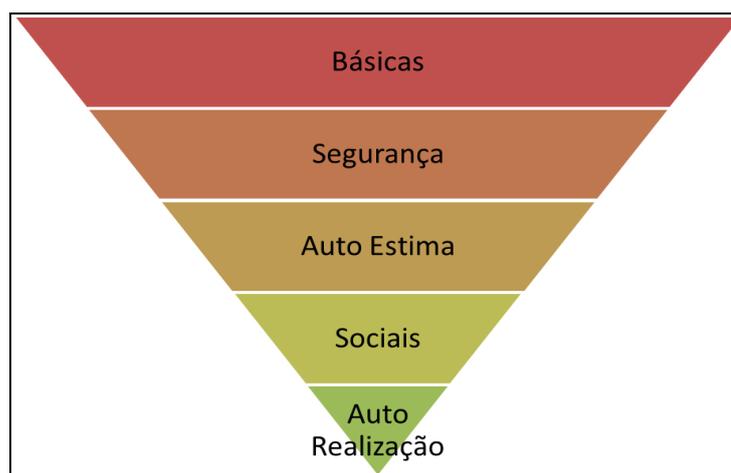


Figura 12 - Pirâmide elaborada a partir dos dados obtidos

Considerando a “pirâmide das necessidades de Maslow” é interessante ressaltar que ao analisar as fontes de bem-estar e mal-estar dos docentes da UFT obtém-se uma pirâmide, quase que perfeitamente, invertida. Ou seja, pode-se entender que o docente da UFT motiva-se para o trabalho em razão de sua identidade com a docência, do sentido deste trabalho em seu projeto de vida e das relações sociais provenientes de tal exercício. Sobre as relações sociais frisa-se que grande parte do bem-estar gerado pelas relações sociais origina-se do relacionamento estabelecido com os alunos, como é possível perceber na análise acima.

Maslow (1943) aponta ainda que as necessidades básicas, de segurança e sociais são fatores que podem levar à desmotivação. Na ponderação dos docentes avaliados os fatores “Condições de Trabalho e Suporte Organizacional” e “Condições de Trabalho” apresentam-se com as piores médias de avaliação.

Assim, observa-se que, de modo geral, os docentes da UFT sustentam seu trabalho com base em fatores subjetivos e que faltam Políticas de Promoção e Suporte à QVT que promovam “Condições de Trabalho e Suporte Organizacional”, “Organização do Trabalho”, “Reconhecimento socioprofissional no Trabalho” e que consequentemente melhorem as “Relações socioprofissionais de Trabalho” e o “Elo entre trabalho e Vida social”.

3.4 Reflexos na Instituição: Alguns sintomas evidentes

Com dito anteriormente a carência de QVT produz nas instituições alguns sintomas institucionais que podem apontar para fontes de vivências de mal-estar no trabalho. A rotatividade e os afastamentos por motivo de saúde freqüentemente se configuram alguns desses sintomas e por esta razão nos dedicaremos a esta análise a adiante. Sobre a questão da rotatividade Ferreira (2001) esclarece que:

O fenômeno da rotatividade revela-se fonte de preocupação das empresas em um cenário de competição globalizada. Nesse contexto, a competitividade implica oferecer qualidade de serviços e produtos, reforçando a importância da política de administração de pessoal que possibilite a permanência de profissionais na empresa, desenvolvendo trabalhos com eficiência e eficácia. Assim, a ocorrência da rotatividade pode ser a ponta do iceberg de distorções na política de recursos humanos. [...] Os custos da rotatividade de pessoal podem ser significativos, abrangendo desde a queda da produtividade até a perda de historicidade da instituição, que parece também demitida com os veteranos que partem. O impacto sobre os consumidores e os custos trabalhistas são duas conseqüências salientadas na literatura (FERREIRA, 2001, p.178-179).

No contexto das IES a rotatividade aparece da mesma forma, apontando a falta de Políticas de Promoção e Suporte à QVT do servidor e se desdobra em prejuízos para tanto os usuários da IES (alunos e comunidade) quanto para a instituição por meio da elevação dos custos trabalhistas, descontinuidade de projetos e serviços além da perda da historicidade da instituição como pontuou Ferreira (2001).

Já o absenteísmo é configurado pela falta do empregado ao trabalho. Na literatura o absenteísmo aparece dividido em absenteísmo voluntário (ausência por razões particulares); absenteísmo por doença (inclui todas as ausências por doença ou por procedimento médico); absenteísmo por patologia profissional (ausências por acidentes de trabalho ou doença profissional); absenteísmo legal (faltas no serviço amparadas por leis, como por exemplo: gestação, doação de sangue, etc.) e absenteísmo compulsório (SILVA 2000). Neste estudo nos propomos a analisar o absenteísmo por doença. Isto porque, os altos índices de absenteísmo-doença devem ser considerados uma preocupação de Saúde Pública, uma vez que:

[...] o risco de aposentadoria precoce e mortalidade é elevado entre homens e mulheres com mais de 15 dias de licença médica por ano. Sabe-se também que o absenteísmo-doença de longa duração está associado a uma auto percepção negativa de saúde e que os indivíduos nessa posição tem mais chances de adoecer por doenças evitáveis (ROELEN et al, 2000; ERICKSON, 2008 apud ASSUNÇÃO, 2008, p.15).

Neste sentido, verificando-se o problema da questão das aposentadorias precoces entre servidores públicos federais enfrentado pela Administração Pública Federal, uma média de 48 anos de idade:

A Secretaria de Recursos Humanos do Ministério do Planejamento verificou em 2005, um alto índice de aposentadorias precoces (média de 48 anos de idade) dos servidores públicos federais. Enquanto no setor privado este número ficava em torno de 2%, na Administração Pública Federal se apresentava como de 14%. Estes afastamentos do trabalho custaram à União aproximadamente R\$ 300 milhões por ano. Nessa ocasião, os dados levantados pela Secretaria de Recursos Humanos indicavam que para cada mil servidores, 3,2 se afastavam por mês, sendo que 41% dos afastamentos seriam superiores a 15 dias (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2005 apud PASTÓRIO *et al*, 2011, p.2).

3.5.1 Admissão e saída de docentes na UFT

Até o ano de 2012 dos 927 docentes admitidos 182 e desligaram da universidade o que significa dizer que a cada cinco docentes admitidos um se desliga da universidade. Assim, vale refletir que os impactos dessa rotatividade podem afetar o dia a dia de trabalho de todos os docentes. Na prática isso pode significar que, sem considerar os demais fatores de absenteísmo, a universidade conta apenas com 84% dos docentes para a realização de todas as suas atividades (CHIAVENATO, 1999).

Esta constatação se reflete em diversas verbalizações dos docentes:

Fala 21: “Penso que o fato de ainda sermos poucos professores ante a demanda, a sobrecarga de atividades dificulta a obtenção de determinados caminhos.”

Fala 22: “[...] Alguns poucos estão sobrecarregados com cargas horárias elevadas na graduação, pesquisa e parte administrativa, enquanto muitos ficam na inércia, com o mínimo exigido (8 horas aula/semana) e é só.”

Fala 23: “A UFT precisa investir nos concursos para contratar professores e numa política de permanência destes no Estado do Tocantins.”

No Gráfico a seguir é possível visualizar temporalmente as admissões e os desligamentos dos docentes da UFT ao longo dos últimos anos. Entre 2003 e 2004 não houveram desligamentos de docentes, na época a universidade iniciava suas atividades e seus concursos de 2006 em diante já se observa um aumento considerável de desligamentos dos docentes da UFT. Uma razão para isso pode ser o fim do estágio probatório dos primeiros concursados, que lhes permitia a redistribuição para outras IES.

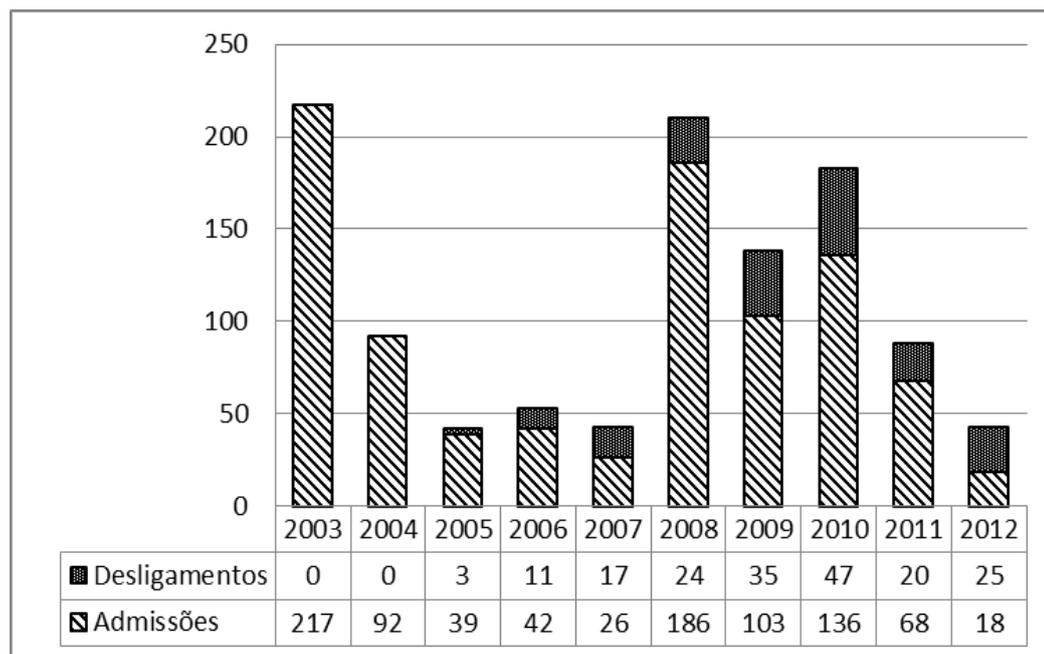


Gráfico 20 - Admissão e saída de docentes entre 2003 e 2012.
Fonte: Dados da Diretoria de Desenvolvimento Humano via SIE.

Os desligamentos analisados no período ocorreram por: demissão 3%, redistribuição 25%, exoneração à pedido 29%, exoneração de ofício 1%, vacância por decisão judicial 1%, vacância por posse em cargo inacumulável 40% e aposentadoria por invalidez 1%. Tal análise possibilita afirmar que pelo menos 65% dos docentes que deixaram a UFT o fizeram por melhores oportunidades de trabalho (redistribuição e vacância por posse em cargo inacumulável).

Analisando os desligamentos dos docentes da UFT por *campi* no Gráfico que se segue pode-se compreender que os maiores percentuais ocorrem nos municípios mais distantes da capital Tocantinópolis 35% e Arraias 30% que são também os municípios que apresentam menor infraestrutura. Porto Nacional apresentou o percentual de desligamento de 27% dos docentes admitidos; Araguaína 22%; Palmas e Miracema 15% e Gurupi 13%.

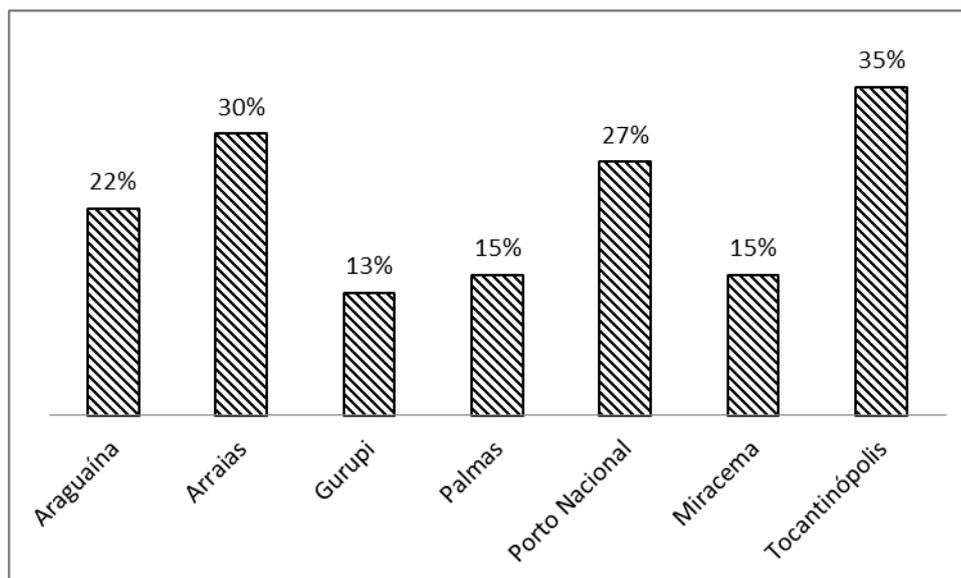


Gráfico 21 - Percentual de saída de docentes por campi
Fonte: Dados da Diretoria de Desenvolvimento Humano via SIE.

Observando o índice FIRJAN de desenvolvimento municipal²⁸ é possível perceber que a lógica de desligamentos da universidade segue o índice de desenvolvimento dos municípios, com exceção dos municípios de Porto Nacional e Miracema que fazem parte da região metropolitana de Palmas, dispondo assim de todos os recursos oferecidos pela capital do estado. Os municípios aonde a UFT possui seus *campi* apresentam os seguintes índices de desenvolvimento conforme o IFDM, do menor para o maior: Tocantinópolis 0.5679; Miracema 0.6127; Arraias 0.6502; Porto Nacional 0.7191; Araguaína 0.7417; Gurupi 0.7668; Palmas 0.8644.

Neste sentido, o problema relacionado à falta de infraestrutura nos municípios e nos *campi* fica evidente nas falas sobre categoria de Condições de Trabalho e Suporte Organizacional obtidas no IA_QVT/UFT, à exemplo disso pontua-se a verbalização de dois docentes docente:

Fala 24: "Acredito que há demasiada centralização em Palmas de atividades administrativas e isso impacta na qualidade de vida dos professores/servidores dos Campi do interior."

Fala 25: "Deterioração das instalações, política da instituição, falta de gestão (planejamento), desestrutura e desigualdade entre os campi."

Fala 26: "Falta absoluta de apoio em infra-estrutura, em todos os níveis".

A partir dos dados analisados confirma-se o apontamento de Ferreira (2001) de que os números da rotatividade podem ser a ponta do *iceberg* de distorções na política de recursos

²⁸ O Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM), é um estudo anual do Sistema FIRJAN que acompanha o desenvolvimento de todos os municípios brasileiros em três áreas: Emprego e Renda, Educação e Saúde. O índice varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento da localidade.

humanos. Neste sentido confirma-se a idéia da necessidade Políticas de Promoção e Suporte à QVT na UFT que compreendam as nuances específicas desta instituição e seus servidores bem como programas que trabalhem a fixação dos servidores na instituição e nos *campi* do interior.

3.5.2 Afastamentos por motivo de saúde na UFT

Como exposto com Capítulo I há muito o adoecimento ligado ao trabalho e QVT são matérias constantes em pesquisas em vista da inquietação que têm suscitado entre especialistas e gestores de órgãos públicos, privados, além dos sistemas previdenciários. O aumento constante nestas estatísticas vem mobilizando pesquisadores a buscarem a relação entre o surgimento de doenças – sejam físicas, mentais ou psicossomáticas - e as organizações.

Em março de 2011 a UFT inaugurou a primeira unidade do Subsistema de Atenção à Saúde do Servidor (SIASS) no estado do Tocantins em regime de Acordo de Cooperação técnica com 24 outros órgãos federais com representação no referido estado. O Subsistema marcou o início da implantação da Política de Atenção à Saúde do Servidor de modo a atender os eixos de assistência, promoção e vigilância, além da perícia médica ou odontológica para concessão de afastamentos.

Em Junho de 2011 os dados de saúde dos servidores da universidade passaram a integrar o sistema informatizado de gestão implementado pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), pela primeira vez em todos os anos de existência da UFT foi possível o lançamento sistematizado dos afastamentos gerando um mapa epidemiológico de tais adoecimentos.

Como é possível observar no Gráfico seguinte, avaliando os afastamentos para acompanhamento ou tratamento de saúde dos servidores da UFT em um período de 01 ano e 7 meses, entre 01 de junho de 2011 e 31 de dezembro de 2012, observou-se um total de 5876 dias de afastamento gozados por 193 servidores. Ressalta-se que para esse cômputo dos afastamentos não foram consideradas declarações para comparecimento a consultas médicas ou exames.

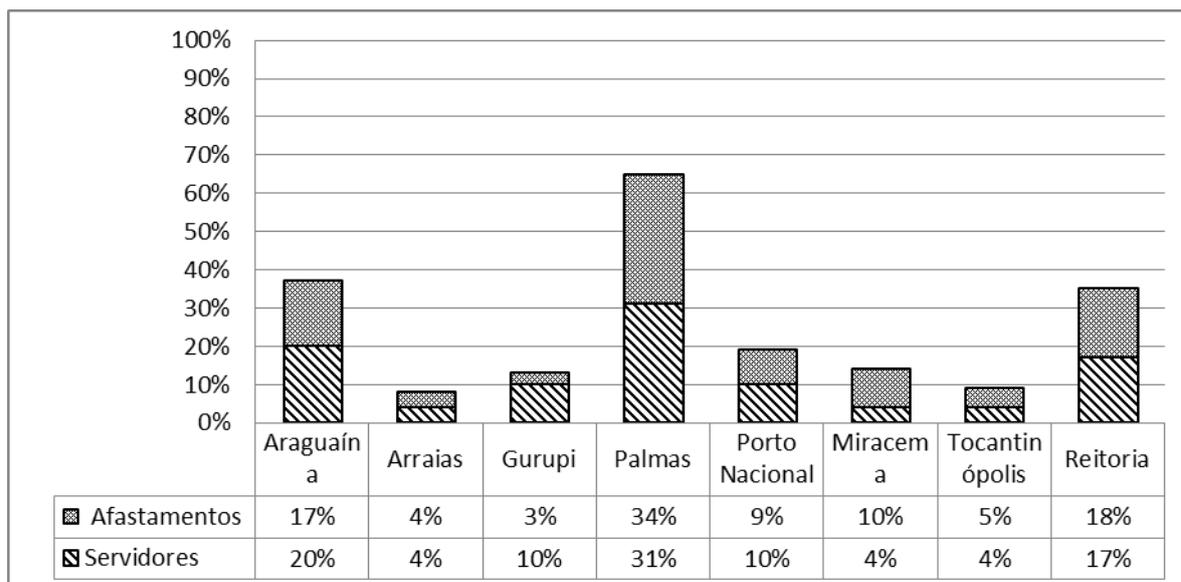


Gráfico 22. Distribuição de servidores e afastamentos por localidade.

Fonte: SIAPE-Saúde

Verificando os afastamentos em todos os *campi* (incluindo as coordenações de cursos) foi possível observar que o campus Palmas somou o maior número de afastamentos 34% do total, seguido pela Reitoria com 18%, campus de Araguaína com 17%, campus de Miracema com 10%, campus de Porto Nacional 9%, campus de Tocantinópolis 5%, campus de Arraias 4% e campus de Gurupi 3%. Vale ressaltar que a lógica dos afastamentos segue em proporção o tamanho dos *campi* destaca-se ainda a característica de afastamentos longos ou recorrentes pelos mesmos servidores.

No período analisado constata-se por meio de relatório do SIAPE-Saúde que os afastamentos dos docentes compreenderam 2324 dias de afastamento, ou seja, 40% do total registrado. Em avaliação do SIASS/UFT constatou-se que dos 3.862 servidores federais no estado do Tocantins os docentes do nível superior ocupam o 3º lugar em afastamentos por motivo de saúde do serviço. O número pode ser ainda mais preocupante se considerarmos a falha nos registros de afastamento por motivo de saúde UFT: as coordenações dispensam a apresentação de atestados médicos dos docentes em razão da flexibilidade do cargo, dessa forma, os docentes repõem suas aulas quando recobram a saúde não havendo registro de seu afastamento pela instituição.

Tabela 25 - Afastamentos de docentes na UFT entre 01/06/2011 e 31/12/2012.

Cargo	Nº de Afastamentos	Total Dias Afastamento	Total de Servidores
PROFESSOR 3 GRAU	66	2324	52

Fonte: SIAPE-SAÚDE

Sobre a relação da saúde e QVT com o trabalho alguns docentes pontuam no IA_QVT/UFT:

*Fala 27: “Campus EMVZ abandonado pela administração pública, estrutura precária, em geral oferecendo riscos a saúde e a vida dos servidores.” (Quadro 05).
Fala 28: “Acho que poderíamos ter mais iniciativas voltadas para nossa saúde, bem-estar, valorização docente, qualidade de vida nas cidades afastadas dos grandes centros [...]”.*

Ainda que se considere uma falha no registro do adoecimento de docentes da UFT, os números registrados entre junho de 2011 e dezembro de 2012 é considerável, os dias de afastamento gozados no período analisado correspondem a 6,3 anos.

Outro ponto relevante para a reflexão é a causa dos afastamentos, neste ponto tomar-se-á a Classificação de Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10). De acordo com o sistema SIAPE-Saúde de maneira global, no período analisado, prevaleceram os afastamentos em razão de transtornos relacionados à saúde mental ou CID “F” com 19%; seguidos por afastamentos representados pelo CID “S” com 15% que se relaciona à fraturas e lesões; em seguida observa-se que 14% dos afastamentos relacionam-se à doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, CID “M”.

Pode-se afirmar que a realidade observada na UFT não é diversa do que se constata em tantas outras instituições pois de acordo com Anadergh Barbosa-Branco (2011), em estudo realizado sobre a concessão de benefícios previdenciais²⁹, além dos acidentes de trabalho doenças osteomusculares e doenças mentais lideram a lista dos afastamentos do trabalho para tratamento de saúde.

Almeida (2010) pontua que conforme a investigação em sua pesquisa bibliográfica constatou-se que em torno de 10% da população mundial adulta, aproximadamente 450 milhões de pessoas, sofre de algum tipo de distúrbio mental. Dados do Ministério da Saúde³⁰ apontam que no Brasil 3 % da população é acometida por transtornos mentais severos e persistentes; 6% da população é acometida por transtornos decorrentes do uso de álcool e drogas e; aproximadamente de 12% da população carece de algum tipo de cuidado neste âmbito. Vale destacar que as perturbações psiquiátricas como um todo se destacam como quatro das dez principais causas de incapacitação em todo o mundo. Neste

²⁹ Disponível em: < <http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=4834>>. Acessado em 13 de julho de 2012.

³⁰ Organização Pan-Americana de Saúde, Organização Mundial da Saúde. Relatório sobre a saúde no mundo 2001: saúde mental: nova concepção, nova esperança. Genebra: Organização Pan-Americana de Saúde, Organização Mundial da Saúde; 2001.

sentido, Dalgarrondo (2000) ao analisar um levantamento epidemiológico de transtornos psiquiátricos conclui:

Cabe notar que, segundo esse levantamento epidemiológico, cerca de 31 a 50% da população brasileira apresenta, durante a vida, pelo menos um episódio de algum transtorno mental; e cerca de 20 a 40% da população necessita, por conta destes transtornos, de algum tipo de ajuda profissional (DALGALARRONDO, 2000, p.302).

Particularmente, a realidade dos docentes da UFT aproxima-se da realidade expressa acima, revela-se a predominância dos afastamentos relacionados ao CID F como “reações ao stress”, “transtornos somatoformes”, “episódios depressivos”, “transtorno de adaptação”, entre outros. Em segundo lugar destacam-se os afastamentos ocasionados pelo CID S com predominância de lesões dos membros inferiores como: “Entorse e distensão envolvendo ligamento cruzado (anterior) (posterior) do joelho”, “fratura do pé”, “fratura da perna”, etc. No gráfico abaixo é possível observar a distribuição dos docentes afastados por CID.

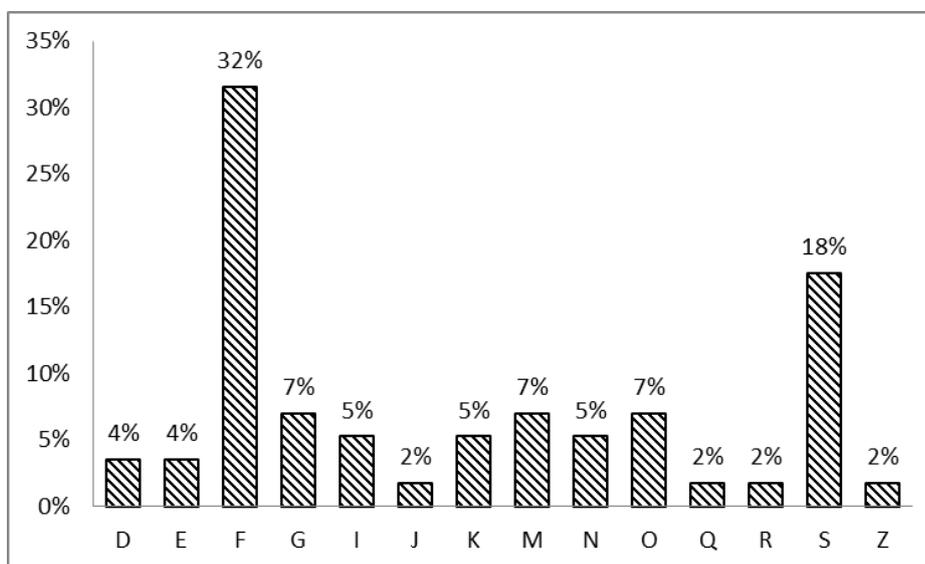


Gráfico 23 - Afastamentos dos docentes da UFT por CID

Fonte: SIAPE

Neste sentido, vale salientar que o impacto dos fatores estressantes sobre profissões que requerem condições de trabalho específicas, com grau elevado de contato com o público, como a do professor, tem sido amplamente estudado. Para a OIT a atividade docente é considerada uma profissão de alto risco, a segunda categoria profissional em nível mundial a portar doenças de caráter ocupacional como o stress (VASCONCELLOS, 1997). O stress no ambiente de trabalho pode levar a inúmeras patologias relacionadas à saúde mental, em um

grau elevado, observa-se a exaustão emocional que é denominada de Síndrome de *Bournout* ou Síndrome do Esgotamento Profissional. Porém, sabe-se que o stress pode refletir na vida do sujeito de inúmeras maneiras, não só ocasionando o surgimento/ agravamento do adoecimento mental mas também no surgimento de sintomas ou agravamento de patologias de outra natureza.

Vale lembrar que existem os estudos atuais que relacionam a categoria de professores com adoecimentos psíquicos à Síndrome de *Burnout*³¹. No entanto, a Síndrome de Burnout não pode ser diagnosticada clinicamente, pois tal doença ainda não consta especificamente no CID-10, aparecendo muitas vezes sob a descrição de quadros semelhantes dispostos no CID F como “ansiedade”, “depressão”, etc. Segundo dados de pesquisa realizada pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília (UNB) 30% dos professores do Brasil são afetados pela síndrome de *Burnout*.

Para Mansano (2009, p.523)

A ênfase na subjetividade e na sua potência de criação, entretanto, pode enredar os trabalhadores em quadros psicopatológicos que se tornam cada vez mais comuns, como é o caso do stress, da depressão e do pânico emergentes a partir das relações de trabalho. A situação fica ainda mais complexa quando algumas dimensões da existência, outrora confinadas na esfera da vida privada, passam a ser mais tematizadas e exercitadas no cotidiano das relações profissionais fazendo desaparecer os limites entre a vida privada e o trabalho.

Em linhas gerais os dados obtidos chamam a atenção, mais uma vez, para a necessidade de Políticas de Promoção e Suporte à QVT na UFT que atue ativamente para a reversão desse panorama, uma vez que, sem a devida atenção, adoecimentos que poderiam ser evitados/ amenizados com o acompanhamento adequado tendem a se agravar ao longo dos anos se não tratados com o devido cuidado.

Os arranjos resultantes da penetração da lógica da reestruturação produtiva nas IES impulsiona um processo aonde muitos docentes tem sido desapropriados de suas subjetividades e colocados diante de um cenário em que devem apenas produzir - de forma fragmentada e sem controle - numa busca constante por números de produção e indicadores

³¹ A Síndrome de *Burnout* caracteriza-se como uma reação emocional crônica, uma “[...] síndrome multidimensional, caracterizada por três componentes: exaustão emocional, diminuição da realização pessoal e despersonalização. O primeiro refere-se a sentimentos de fadiga e redução dos recursos emocionais necessários para lidar com a situação estressora. O segundo refere-se à percepção de deterioração da auto-competência e falta de satisfação com as realizações e os sucessos de si próprio no trabalho. O terceiro componente refere-se a atitudes negativas, ceticismo, insensibilidade e despreocupação com respeito a outras pessoas” (BORGES et al, 2002, p.193).

(MEC, CAPES, CNPQ), transformando uma atividade que deveria ser subjetiva, de qualidade e significativa em uma atividade alienada, sem sentido, geradora de sofrimento e mal-estar.

Dejours & Abdoucheli (1994) esclarecem que o adoecimento envolve duas dimensões: a privada e social. Pois, o sofrimento e o prazer pertencem ao domínio privado (emerge a partir da singularidade do sujeito) e o trabalho é de natureza fundamentalmente social:

É que entre as pressões do trabalho e a doença mental interpõe-se um indivíduo, não somente capaz de compreender sua situação, mas capaz também de reagir e se defender. Ocorre que as reações de defesa são fortemente singularizadas em função do passado, da história e da estrutura de personalidade de cada sujeito. Também, em certa etapa do desenvolvimento teórico, fizemos referência à noção de estrutura mental, conjunto de caracteres supostamente invariáveis e estáveis em cada indivíduo, que determinará a forma que poderá tomar a doença mental, em caso de descompensação do equilíbrio entre as pressões do trabalho (excessivas) e as possibilidades defensivas (transbordadas) do indivíduo. A metáfora usada era a do cristal de rocha, que em caso de fracionamento (descompensação), sob o impacto de uma pressão física muito intensa, não se quebrará de forma qualquer, mas seguindo as linhas de força da estrutura cristalina (DEJOURS & ABDOUCHELI, 1994).

Neste sentido, o adoecimento é a “última” instancia do processo de sofrimento no trabalho, quando não se é mais possível a sublimação ou a repressão do mal-estar. Podemos inferir que quando o sujeito cuja identidade social ligada a profissão docente depara-se com a perda de sentido de seu trabalho e, conseqüentemente, a perda do sentido de seu projeto de vida inicia-se o processo de adoecimento. Tal processo vai muito além da enfermidade física ou mental, pode-se pensar em uma enfermidade social, cuja cura afora medicações envolver o resgate do sentido e do reconhecimento da profissão.

Para Merlo (2003):

Para além dos aspectos fisiopatológicos da doença, percebemos que existe uma complexa relação que vincula a dor às vivências subjetivas e à identidade social. Conforme Assunção (2003), a dor é também a dor de perder a saúde, da decepção ao ser excluída do ambiente de trabalho, do não reconhecimento, da humilhação no lócus da perícia médica, de precisar provar aquilo que aflige. Enfim, dói porque dói e dói porque tem que provar que dói (MERLO et al, 2003, p.135).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação buscou lançar um olhar à Qualidade de Vida no Trabalho dos docentes da UFT considerando fatores essenciais para tal como: a política de expansão do ensino superior e a ideia de projeto de vida dos sujeitos cuja identidade está ligada à atividade docente. Não é possível a partir de este estudo desvelar todas as questões relacionadas à QVT docente na UFT, mas pode-se a partir dos dados obtidos fazer alguns apontamentos valiosos.

Ao analisar a pesquisa como um todo concluo que avaliar a QVT docente nos sete *campi* da UFT foi uma atitude ousada diante das limitações de tempo, distância e recursos. No entanto, de modo geral, foi possível lançar um olhar sobre as similaridades e diferenças dos *campi*.

Um ponto surpreendente foi a grande disponibilidade para a pesquisa por parte dos docentes, tanto no sentido de cooperar enquanto sujeitos compreendidos neste estudo, quanto no empenho em viabilizar a divulgação da pesquisa e meu acesso à dados e documentos.

O estudo de caso da QVT dos docentes na UFT foi enriquecedor pois: delineou perfil dos docentes da referida instituição; caracterizou-se o trabalho docente na UFT na atualidade buscando compreender a questão ontológica do trabalho docente e ainda o hibridismo do trabalho docente na atualidade abarcando tradição e flexibilidade; lançou-se um olhar sobre os fatores na gênese das vivências de bem-estar e mal-estar no trabalho na UFT relacionando as percepções dos docentes às suas fontes no sentido de compreender o trabalho enquanto projeto de vida, objeto de identidade e autorealização para os docentes; ao fim, analisou-se dados de rotatividade e de afastamentos por motivo de saúde enquanto sintomas institucionais resultantes da QVT promovida pela UFT.

Observou-se que expansão da universidade não foi acompanhada de melhorias das condições de trabalho dos docentes, uma realidade que não é diversa das outras IES, segundo a avaliação do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN)³² os problemas já existentes nas IES se agravaram com o Reuni: infraestrutura inadequada, longas jornadas, más condições de trabalho e falta de número suficiente de professores são apenas alguns dos pontos destacados. A partir do estudo sobre a UFT evidenciou-se de modo geral que a universidade não possui Políticas de Promoção e Suporte à QVT dos servidores e ao docente, especificamente.

³² Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2013-05-05/expansao-de-universidades-federais-nao-acompanhou-melhoria-das-condicoes-de-trabalho-de-docentes-diz>>. Acessado em 09 de maio de 2013.

Nesse sentido, nota-se que o movimento de precarização, já evidenciado no âmbito privado começa a tomar contornos dentro da instituição pública, modificando a relação do servidor com seu trabalho e, conseqüentemente, a dinâmica do relacionamento entre os pares. Há um mal-estar gerado em relação à divisão do trabalho e a sobrecarga, porém deve-se refletir como é possível conceber uma divisão de um trabalho que é por natureza imaterial, e que afora os recursos objetivos necessários para sua concretização é preciso também da mobilização da subjetividade para tal fim o que, em cada sujeito, é algo singular.

Partindo da pesquisa realizada junto a 130 docentes da UFT por meio do IA_QVT/UFT comprovou-se, de modo geral, que a QVT oferecida pela instituição não dá sustentação ao exercício docente este, por sua vez, se sustenta em fatores subjetivos relacionados ao sentido do trabalho, à identidade docente, ao projeto de vida do sujeito enquanto professor e à relação docente-aluno.

Quando se observam as médias sobre QVT obtidas no IA_QVT/UFT pode-se inferir que os números não traduzem com fidedignidade a realidade docente se confrontados às verbalizações dos professores. Muito embora a classificação dos fatores de bem-estar e mal-estar nos dê uma ideia de quais são os problemas enfrentados pelos docentes em uma ordem de gravidade estes permaneceram, em grande parte, na zona de transição adiante. No entanto, quando observamos as verbalizações dos docentes em relação a alguns itens apontados como zona de transição ou bem-estar moderado, deparamo-nos com a descrição de uma fonte de mal-estar.

As médias mais baixas indicadas pelos docentes correspondem às condições de trabalho (estrutura física e instrumental) e suporte organizacional oferecida pela UFT. Em conseqüente observa-se ainda uma avaliação regular sobre a organização do trabalho. Por fim, as médias mais elevadas foram obtidas em razão das relações socioprofissionais e do elo entre trabalho e a vida social, ou seja, a inserção social e o sentido do trabalho desse servidor.

Um apontamento interessante da análise é que, considerando a “pirâmide das necessidades de Maslow” comparada às fontes de bem-estar e mal-estar dos docentes da UFT obtém-se uma pirâmide, quase que perfeitamente, invertida. Ou seja, pode-se observar que o docente da UFT tem suas demandas Sociais e de Auto-realização atendidas antes das necessidades básicas, de segurança e de auto-estima. O docente então motiva-se para o trabalho em razão de sua identidade com a docência, do sentido deste trabalho em seu projeto de vida e das relações sociais provenientes de tal exercício. Sobre as relações sociais frisa-se que grande parte do bem-estar gerado pelas relações sociais origina-se do relacionamento estabelecido com os discentes.

A falta de infraestrutura dentro dos *campi* da universidade para o pleno exercício da docência (ensino, pesquisa e extensão) contribui para minar as relações socioprofissionais de trabalho aumentando a competitividade entre pares e dirimindo os limites entre público e privado necessários para o bom convívio no ambiente profissional.

Assim, observa-se que, de modo geral, os docentes da UFT sustentam seu trabalho com base em fatores subjetivos e que faltam Políticas de Promoção e Suporte à QVT que promovam “Condições de Trabalho e Suporte Organizacional”, “Organização do Trabalho”, “Reconhecimento socioprofissional no Trabalho” e que conseqüentemente melhorem as “Relações socioprofissionais de Trabalho” e o “Elo entre trabalho e Vida social”.

A rotatividade de docentes e os afastamentos por motivo de saúde apontam algumas estratégias de enfrentamento dos docentes à QVT oferecida pela instituição. Além desses indicativos sabe-se ainda da existência do presenteísmo na instituição apontado pelos docentes que, no entanto, não pode ser mensurado.

Compreende-se que dada a complexidade da UFT, sendo uma instituição multicampi faltam Políticas de Promoção e Suporte à QVT devem ser pensadas em duas esferas, uma macro que leva em conta a realidade docente em geral e uma micro, que considera os fatores específicos de cada *campi*.

Não é possível afirmar que um campus se sobressai aos demais em termos de oferta de QVT. O que é possível dizer é que, no geral, nos municípios com menor infraestrutura as fontes de mal-estar tendem a tomar uma dimensão maior. Desta forma, seria imprescindível que as Políticas de Promoção e Suporte à QVT se vinculassem as questões locais de Qualidade de Vida em geral.

Neste contexto, é necessário destacar o *campus* de Tocantinópolis como o *campus* que obteve menor QVT, indicando zona de transição e maior rotatividade. Assim, as Políticas de Promoção e Suporte à QVT se fazem necessárias e urgentes para combater as fontes de mal-estar e, conseqüentemente, o risco de adoecimento dos docentes.

Como pontou-se no Capítulo II os recursos financeiros investidos na UFT cresceram consideravelmente ao longo dos anos, e conseqüentemente cresceram também o número de discentes atendidos e o número de servidores no quadro. Esses apontamentos indicam o quanto a UFT tem contribuído para o desenvolvimento dos municípios aonde possui seus *campi*, não só pela injeção de recursos financeiros (salários de servidores que passam a integrar a população, estudantes advindos de outros municípios), mas também pela inserção de mão de obra qualificada no mercado. Neste sentido, Políticas de Promoção e Suporte à QVT que atuem a favor da promoção do bem-estar no trabalho e, ao mesmo tempo, contra as

fontes causadoras de mal-estar contribuiriam na fixação do docente nos *campi*, na redução dos afastamentos por motivo de saúde e permitiriam uma melhoria no âmbito das relações socioprofissionais, tudo isso resultaria em um melhor atendimento da sociedade por parte da instituição.

Não se espera com este trabalho esgotar esta temática tão ampla e profunda, sendo de fundamental importância que se dê continuidade a estes estudos. Espera-se a partir deste que o tema seja observado com cautela pela universidade (discente, docentes e técnicos-administrativos) e por parte da sociedade que usufrui não só dos serviços prestados diretamente pela UFT, mas ainda do desenvolvimento que esta instituição é capaz de gerar.

Acredito que a partir da contribuição deste estudo outros possam surgir para colaborar com um olhar mais aprofundado sobre os *campi* da UFT contando com a possibilidade de se realizar medições ergonômicas e um aprofundamento qualitativo junto aos docentes.

REFERÊNCIAS

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2008. - (Coleção primeiros passos; 171) 8ª reimpressão da 6ª edição de 1986.

ALMEIDA, Lincoln José Cueto de. **Afastamentos por transtornos psiquiátricos em servidores públicos estaduais do Tocantins entre 2006 e 2008**. 2010. 101 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, Brasília. 2010.

ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva: Ensaio de Sociologia do Trabalho**. Londrina: Práxis, 2007.

ANTUNES, Ricardo e Silva; MORAES, Maria A. (Org.). **O avesso do trabalho**. São Paulo: Expresso Popular, 2004.

ANTUNES, Ricardo e Silva. **Adeus ao trabalho?** (ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho). São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Os Sentidos do Trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a Negação do Trabalho**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

_____. **O toyotismo, as novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (alienação)**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Continente do labor**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

_____. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

ARAÚJO, Rhoberta Santana de. **A implantação do Reuni na Universidade Federal do Pará: Um estudo de caso do campus universitário de Altamira**. 2011. 278f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, UFPA, Belém, 2011.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10º ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2000.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila (org.) **Promoção e Vigilância em Saúde: guia para as ações no setor público federal.** Belo horizonte: [s/n], 2012.

BARRETO, Alisson; MIYATA, Hugo H.; GROFF, Andreia M. **Relações do Trabalho no Japão.** Anais da IV Encontro de Engenharia de Produção Agroindustrial. Paraná: 2010. Disponível em <http://www.fecilcam.br/anais_iveepa/arquivos/8/8-03.pdf>. Acesso em: 01 de agosto de 2012.

BARCAUI, André. **Estudos da Evolução do Sefrimento no Trabalho.** Cadernos de estudos e pesquisas. vol. 15 nº 34 dez. de 2011. Disponível em <<http://revista.universo.edu.br/index.php/1studospesquisa2/article/view/518/359>>. Acessado em 05 de agosto de 2012.

BATISTA, Erika. **Fordismo, taylorismo e toyotismo: apontamentos sobre suas rupturas e continuidades.** III Simpósio Lutas Sociais da América Latina. GEPAL. Londrina, 2008.

BERG, Janine; RIBEIRO, José. **Evolução recente do Trabalho Decente no Brasil: avanços e desafios.** Anais XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais da Associação Brasileira de Estudos Populacionis. Unicamp, 2010.

BOFF, Leonardo. **Princípio-terra: a volta à terra como prática comum.** São Paulo: Ática, 1995.

BORGES, Livia oliveira. A Síndrome de Burnout e os Valores organizacionais: um estudo comparativo em Hospitais Universitários. **Psicologia Reflexão e Crítica.** v.15, n.1, p.189-200, 2002.

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira. **Trabalho e Produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior.** Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, vol. 15, n. 1, p. 81-100, 2012.

BRUYNE, P., HERMAN, J. e SCHOUTHEETE, M. (1977). **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais.** Os pólos da prática metodológica. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

CAMPANTE, Filipe R.; CRESPO, Anna RV; LEITE, Phillippe GPG. **Desigualdade salarial entre raças no mercado de trabalho urbano brasileiro: aspectos regionais.** Revista Brasileira de Economia, v. 58, n. 2, p. 185-210, 2004.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CARVALHO, C. H. de A. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2008). Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. In: SILVA, J. R. S. Jr.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. (Orgs.) **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas: Alínea, 2006.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luís Fernandes. **Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, v. 22, n. 75, ago. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 19 ago. 2012.

CHAVES, J. de C. **A liberdade e a felicidade do indivíduo na racionalidade do trabalho no capitalismo tardio: a (im)possibilidade administrada**. 2007. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CIAMPA, Antônio. da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina: Um ensaio de Psicologia Social**. São Paulo - SP: Brasiliense, 1987.

CIAMPA, Antônio. da Costa. (1998). **Identidade humana como metamorfose: A questão da família e do trabalho e a crise de sentido do mundo moderno**. Editora Interações, 1998.

CHAUI, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 24, dez. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 ago. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>.

CHIAVENATO, Idalberto. **Planejamento, recrutamento e seleção de pessoal**. Como agregar talentos à Empresa. São Paulo: Atlas, 1999.

CHIROLEU, Adriana. **La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina**. Revista Iberoamericana de Educación, Buenos Aires, v. 5, n. 48, p. 1-15, fev. 2009.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

COTRIM, Gilberto. **Educação para uma escola democrática**. São Paulo: Saraiva, 1987.

COSTA, Maria Suêda; SILVA, Maria Josefina da. Qualidade de Vida e Trabalho: O que pensam os enfermeiros da Rede básica de saúde. Revista de Enfermagem UERJ. v. 15(2) Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://fortium.edu.br/blog/valeria_martins/files/2010/10/QVT.pdf>. Acesso em 27 abril 2012.

COUTINHO, Maria Chalfin; KRAWULSKI, Edite; SOARES, Dulce Helena Penna. **Identidade e trabalho na contemporaneidade:** repensando articulações possíveis. Psicol. Soc. Porto Alegre, v. 19, n. spe. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-1822007000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 27 abril 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino Superior no Octênio FHC.** Educação e Sociedade, vol. 24, nº 82, abr. 2003.

CUNHA, Fernando José de Paula . **O Processo de Precarização do Trabalho Docente no Ensino Superior Público.** In: 19 EPENN, 2009, João Pessoa. Educação, Direitos Humanos e Inclusão Social. João Pessoa: Editora UFPB, 2009.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

DEJOURS, C. **Uma nova visão do sofrimento humano nas organizações.** O indivíduo na organização: dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 1993.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elizabeth. **Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho.** DEJOURS, C; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. Psicodinâmica do trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.

ENRIQUEZ, Eugène. **Perda do trabalho, perda da identidade.** In. NABUCO, Maria Regina; CARVALHO NETO, Antônio Moreira de (Orgs.). Relações de trabalho contemporâneas. Belo Horizonte: Instituto de Relações do Trabalho - IRT/PUC-Minas, 1999.

FERREIRA, Pedro Cavalcanti e ELLERY JR, Roberto. **Crescimento econômico, retornos crescentes e concorrência monopolista.** Revista de Economia Política. Vol. 16, Nº 2 (62), pp. 86-104, abr./ jun. São Paulo. 1996.

FERREIRA, Mário César; FREIRE, Odaléa Novais. **Carga de trabalho e rotatividade na função de frentista.** Revista de administração contemporânea, v. 5, n. 2, p. 175-200, 2001.

_____, Mário César. **Qualidade de Vida no Trabalho**: Uma abordagem centrada no olhar do trabalhador. 2ª edição. Brasília: Paralelo, 2012a.

_____, Mário César. **Ergonomia da Atividade Aplicada à Qualidade de Vida no Trabalho**: Saúde e Promoção do Bem-Estar dos Trabalhadores em Questão. Revista Tempus Actas de Saúde Coletiva. Vol. 06, nº02 pp. 61-78. Brasília, 2012b.

FRANCELINO, S.M.R.L. **As transformações do mundo do trabalho e a atividade docente**. Em: Leão, I.B. Educação e psicologia: reflexões a partir da teoria sócio-histórica (pp. 121-144). Campo Grande: Editora UFMS, 2003.

FREUD, Sigmund. **O Mal Estar na Civilização**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____, Sigmund. **Sobre O Narcisismo: Uma Introdução**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas, Rio de Janeiro, Imago Ed., 1976.

GENTIL, Heloisa Salles. **Identidades de professores e redes de significações**: configurações que constituem o "nós, professores". *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 23, dez. 2006 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752006000200009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 set. 2012.

GOFFMAN, Erving. **A Representação do Eu na vida Cotidiana**. 10ª edição. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

GOMES, A. M.; MORAES, K. M. **A expansão da educação superior no Brasil contemporâneo**: questões para o debate. Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu-MG, 2009.

GOMES, Alfredo Macedo. **Política de avaliação da educação superior**: controle e massificação. *Educação & Sociedade*, Campinas, 2002, vol.23, n. 80

GRAMSCI, Antônio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis, Vozes, 1986.

HARDT, Michael; NEGRI, Antônio. **Império**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HARDT, Michael; NEGRI, Antônio. **Multidão**: guerra e democracia na era do império. Tradução: Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2005.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 11 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

HEMP, Paul. Presenteism: at work – but out of it. *Havard Busines Review*, 2004.

HERZBERG, Frederik *et al.* **The Motivation to Work**. New York: Wiley, 1959.

HONNETH, Axel. **Trabalho e reconhecimento**: tentativa de uma redefinição. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 46-67, jan./abr. 2008.

HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes de. **O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação**: da área de educação à grande área de ciências humanas. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 30, Dec. 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300008&lng=en&nrm=iso>. access on 02 Mar. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000300008>.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro Instituto Antônio Houaiss. Ed. Objetiva, 2001.

HUEZ, D. **Souffrances et Précarités au Travail**: Paroles de Médecins du Travail. Paris: Syros, 1994.

JACQUES, Maria da Graça C. **Identidade e trabalho**: Uma articulação indispensável. In A. Tamaio, J. E. Borges-Andrade & W. Codo (Eds.), *Trabalho, organizações e cultura* (pp. 41-47). São Paulo, SP: Cooperativa de Autores Associados, 1996.

LAFARGUE, P. **O direito à preguiça**. São Paulo: Hucitec; Unesp, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 4 ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2001.

_____, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LEDA, Denise Bessa. **Trabalho Docente no Ensino Superior sob o Contexto das Relações Sociais Capitalistas**. In: SILVA JR, João dos Reis, OLIVEIRA, João Ferreira de e MANCEBO, Deise (Orgs.). Reforma Universitária: dimensões e perspectivas. Campinas, SP: Alínea, 2006.

LEWIN, Kurt. **A dynamic theory of personality**. New York: McGraw-Hill, 1935.

LOCKE, John. **Dois tratados sobre o governo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, Karl. **O capital**, livro I, vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

MASSOLLA, Milena; CALDERARI, Patrícia. **Qualidade de vida no trabalho**. Anais III Encontro científico e simpósio de educação UNISALESIANO: Educação e Pesquisa: a produção do conhecimento e a formação de pesquisadores. out. de 2011 Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/simposio2011/publicado/artigo0059.pdf>>. Acesso em 09 de Julho de 2012.

MASLOW, Abraham. **A theory of human motivation**. Psychological Review, Washington, v.50, n.4, p. 370-396, 1943.

MANCEBO, Deise. **Trabalho docente: subjetividade, sobre implicação e prazer**. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 20, n. 1, 2007 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722007000100010&lng=en&nrm=iso>. access on 07 Mar. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722007000100010>.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. **Transformações da subjetividade no exercício do trabalho imaterial**. Estudos e pesquisas em psicologia, UERJ, RJ, ANO 9, N.2, P. 512-524, 2º SEMESTRE DE 2009 . Disponível em <<http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a15.pdf>>. Acessado em 07 de março de 2013.

MARCELO, Carlos. **A identidade docente: constantes e desafios**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação de Professores. Volume 01, n. 01 ago-dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/3/2>>. Acesso em 09 de Julho de 2012.

MATOS, Eliane; PIRES, Denise. **Teorias administrativas e organização do trabalho: de Taylor aos dias atuais, influências no setor saúde e na enfermagem**. Texto Contexto Enferm, Jul-Set; 15(3):508-14. Florianópolis, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n3/v15n3a17.pdf>>. Acesso em 09 de Julho de 2012.

MAYO, Elton. **The human problems of an industrial civilization**. New York: The Macmillan Company, 1933.

MELO, Danilo; SERVA, Maurício. **A agenda do professor pesquisador em administração: uma análise baseada na sociologia da ciência**. Anais II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração. Florianópolis: 2012.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo et al . **O trabalho entre prazer, sofrimento e adoecimento: a realidade dos portadores de lesões por esforços repetitivos**. *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, Jan. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822003000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em junho de 2013.

MICHELLON, Ednaldo; MILTONS, M. M. **Educação e Crescimento Econômico na Coréia do Sul**. In: XI Encontro de Economia da Região Sul XI ANPEC-Sul, 2008, Curitiba. XI Encontro de Economia da Região Sul XI ANPEC-Sul. v. 1. Curitiba: ANPEC, 2008.

NARCISO, Elis Soares; SILVA, Flávia Cavalcante; GOMES, Letícia. **A identidade do professor universitário**.

NATAL, Thais; FAIMAN, Carla Júlia. **Repercussões do afastamento do trabalho na identidade de homens e mulheres: um estudo comparativo**. Revista Saúde, Ética e Justiça, n. 15 (1) São Paulo, 2010.

NEVES, Viana de Salles Inajara; FIDALGO, Fernando Selmar. **Docente virtual na educação a distância: condições de trabalho na rede privada de ensino**. In: Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica— SENEPT, 1, 2008, Belo Horizonte, Belo Horizonte: Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, Jun. 2008.

OLAVE, Maria Elena León; NETO, João Amato. **Redes de cooperação produtiva: uma estratégia de competitividade e sobrevivência para pequenas e médias empresas**. Gest. Prod., São Carlos, v. 8, n. 3, Dec. 2001 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2001000300006&lng=en&nrm=iso>. access on 05 Sept. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-530X2001000300006>.

PACHECO, Veruska Albuquerque. Qualidade de vida no trabalho, bem-estar e mal-estar sob a ótica de trabalhadores de uma agência reguladora no Brasil. 2011. 134 f. Dissertação(Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações)—Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **O Professor adoecido entre o absentéismo e o presenteísmo**. VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina. Buenos aires, 2008.

PASTÓRIO, Aparecida *et al.* A perícia em saúde na Administração Pública Federal: a experiência da Unidade SIASS-INSS-Porto Alegre. In: IV CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA. **Painel**. Brasília-DF, 2011. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2011-06/painel_24-084_085_086.pdf>. Acesso em junho de 2013.

PEREIRA, T. I.; SILVA, L. F. S. C. **As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização?** Revista Debates, Porto Alegre, v. 4, n. 2, jul-dez 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/debates>>. Acesso em 27 abril 2012.

PIATTI, Célia Beatriz; URT, Sônia da Cunha. **A constituição da identidade: o sentido de ser professor em Escola pantaneira**. Anais do X CONPE. Disponível em: <<http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/11.pdf>>. Acesso em 27 julho 2012.

PINSONNEAULT, A. KRAEMER, K. L. Questionário **Research Methodology e management information systems: an assessment**. Journal of management information systems. v. 10 n. 02, 1993.

PROUNI. Portal Prouni. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jan. 2012.

PUNTES, R. V.; AQUINO O. F. **A aula universitária: resultados de um estudo empírico sobre o gerenciamento do tempo**. Linhas Críticas, Brasília, v. 14, n. 26, p. 111-129, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/1547/1177>>. Acesso em: 27 abr. 2012.

REUNI. **Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br>>. Acesso em: 27 abr. 2012.

RÊSES, Erlando da Silva. **De Vocação para Profissão: Organização Sindical Docente e Identidade Social do Professor**. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Dissertação de Doutorado em Sociologia, 2008. Disponível em: <http://bdtd.bce.unb.br/tesdesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo>. Acesso em: 20 nov. 2012.

RIBAUT, Jean-Michel; MARTINET, Bruno; LEBIDOIS, Daniel. **A. Gestão de tecnologias**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SAMPAIO (org) et al. **Qualidade de vida no trabalho e psicologia social**. 2º edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

SAMPAIO, Jader dos Reis. **Qualidade de Vida, Saúde Mental e Psicologia Social: estudos contemporâneos II** 1999.

SAGIORO, Ricardo. **Conhecimento, Inovação e Crescimento Econômico: Uma Aplicação do Modelo de Solow ao Brasil**. Anais do II Encontro Científico da Campanha Nacional das Escolas da Comunidade (II EC - CNEC), Varginha, 9 - 10 de julho de 2004.

SEGABINAZZI, C. **Identidade e trabalho na sociedade capitalista**. Revista Texto & Contextos, Porto Alegre, v. 6, n. 1, jan-jul 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/search/titles>>. Acesso em 27 abril 2012.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do Caráter**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa**. Companhia das Letras. São Paulo, 2001.

SPECTOR, Paul E. **Psicologia nas Organizações**. 3º edição. São Paulo: Saraiva, 2010.

SILVA, Dóris Marli Petry Paulo; MARZIALE, Maria Helena Palucci. **Absenteísmo de trabalhadores de enfermagem em um hospital universitário**. 2000.

SCHULTZ, Sydney Ellen; SCHULTZ, Duane P. **A História da Psicologia Moderna**. São Paulo: Cultrix 1992.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v. 2.

SISPROUNI. Sistema Informatizado do ProUni. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jan. 2012.

SOLOW, Robert A. **Contribution to the Theory of Economic Growth**. Quaterly Journal of Economics, v. 70, n° 1, p. 65 – 94, fev. 1956.

SOUZA, Raquel Aparecida. SILVA, Marcelo Soares Pereira da. **Modelos e práticas de gestão na educação superior: uma análise do processo de implantação da UFT**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. . v. 23, n. 3, 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19145/11147> > Acesso em 27 abril 2012.

STRHELAU, Vivian; LABAN, Silvio; CLARO, Danny. **Aspectos Regionais da Cultura Brasileira e suas Implicações**. IBEMEC. São Paulo, 2012.

THÉBAUD-MONY, A. **La precarité moderne**. Politis - La Revue, 1994.

TROW, Martin. **Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII**. This paper is posted at the eScholarship Repository, University of California. Disponível em: <http://repositories.cdlib.org/WP2005-4>, 2005.

UFT. **Regimento geral da fundação universidade federal do Tocantins**. Palmas, TO. 2003. Disponível em <<http://www.site.uft.edu.br> >. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **Planejamento Estratégico 2006-2010**. Palmas, TO. 2006. Disponível em <<http://www.site.uft.edu.br> >. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **Plano de desenvolvimento institucional 2007-2011**. Palmas, TO. 2007. Disponível em <<http://www.site.uft.edu.br> >. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **UFT em números 2008**. Palmas, TO. 2009a. Disponível em <http://www.site.uft.edu.br/component/option,com_docman/Itemid,69/task,cat_view/gid,592/ >. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **Projeto de expansão e reestruturação da universidade federal do Tocantins**. Disponível em <<http://www.site.uft.edu.br> >. Palmas, TO. 2009b. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **UFT em números 2009**. Palmas, TO. 2010. Disponível em <http://www.site.uft.edu.br/component/option,com_docman/Itemid,69/task,cat_view/gid,592/ >. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **Plano de desenvolvimento institucional 2011-2015**. Palmas, TO. 2011. Disponível em <<http://www.site.uft.edu.br> >. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **UFT em números 2011**. Palmas, TO. 2012a. Disponível em <http://www.site.uft.edu.br/component/option,com_docman/Itemid,69/task,cat_view/gid,592/>. Acessado em: 19 jan. 2012.

_____, **Relatório de avaliação institucional 2011**. Palmas, TO. 2012b. Disponível em <<http://www.site.uft.edu.br/cpa>>. Acessado em: 19 jan. 2012.

VASCONCELLOS, Celso S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1997.

VELHO, Gilberto. **Projeto e Metamorfose: Antropologia das Sociedades Complexas**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed, 2003.

WAGNER, Eugênia Sales. **Hanna Arendt e Karl Marx – o mundo do trabalho**. 2ª edição. São Paulo: Ateliê Cultural, 2002.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e literatura**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

WAUTIER, Anne Marie. **A construção identitária e o trabalho nas organizações associativas**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2001.

ZABALDA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. **A política de expansão e os desafios da Educação Superior no Brasil**. In: Cadernos do Professor. Curitiba, v. 1, n.1. p. 35-50. UFPR/PROGRAD. 2009.

ZANIN, Fernanda da Conceição *et al.* **Estou doente profissionalmente: relato de experiência da APUFPR-SSind e reflexões sobre intervenções sindicais na saúde do trabalhador docente**. Revista Universidade e Sociedade, Ano XXII, nº 50, p. 106-121 jun. de 2012.

APENDICES

APENDICE A - Um breve ensaio etnográfico

Ao iniciar a pesquisa aqui presente recebi o convite da coordenação do curso de comunicação social e jornalismo da UFT para que eu pudesse ministrar, como professora voluntária, a disciplina de “Psicologia Aplicada à Comunicação” junto ao 1º período do referido curso. A primeira reação foi a de não participar de tal empreitada uma vez que estaria muito atarefada e sobrecarregada enquanto aluna do mestrado, porém, refleti e concluí que poderia ser uma experiência enriquecedora e interessante do ponto de vista de pesquisadora dedicada ao estudo da QVT docente.

Dei início então à preparação das aulas que ministraria na disciplina na qual já haviam se matriculado 45 alunos. Achei que o número de alunos era elevado para a metodologia a qual estamos acostumados a trabalhar. Se, observamos grandes auditórios repletos de alunos em universidades norte americanas e, se pretendemos aumentar o número de alunos em sala no Brasil, desenvolver uma metodologia adequada a isso é urgente.

Comecei a elaborar o plano de aula e de início me deparei com a falta de bibliografia específica na biblioteca do *campus* de Palmas desta forma tive que limitar em parte o conteúdo ministrado.

Apesar da experiência em apresentar trabalhos, cursos, etc. era a primeira vez em que eu seria professora de uma disciplina em uma universidade federal, este fato teve grande importância pra mim, pela representação pessoal do que é um professor universitário, me peguei examinando todo meu percurso acadêmico, os professores que conheci que me motivaram, me ensinaram, suas metodologias e posicionamentos. Da mesma forma pensei naqueles professores que por vezes me causaram algum mal-estar, desestimulando a busca pelo conhecimento e fazendo do estudo algo desprazeroso.

Deparei-me com um enorme sentimento de responsabilidade sobre como o conteúdo ministrado chegaria até aqueles alunos, como eles absorveriam tais ideias, teorias e posicionamentos. Ao mesmo tempo as pessoas de meu convívio social passaram a valorizar imensamente minha “nova atividade” de professora universitária. Mesmo atuando voluntariamente foi perceptível o reconhecimento social em torno do trabalho do professor universitário FEDERAL, sim, observava as pessoas atribuírem um grande valor ao fato de eu estar não só ministrando aulas no ensino superior, mas estar ministrando aulas dentro de uma universidade federal.

Antes de ministrar a primeira aula fiquei muito ansiosa, atravessada por todas as questões citadas acima. Outro ponto me incomodava: cada aula da disciplina correspondia a

uma manhã inteira (de 8h às 12h) o que significaria mais um desafio, o de manter todos atentos por um longo período de tempo. Segundo Puente e Aquino (2008):

A situação se agrava em atividades docentes com quatro horas-aula contínuas, que dispõem de um intervalo entre as duas primeiras e as duas últimas aulas. Regimentalmente, o intervalo tem duração de 15 minutos, mas eles, geralmente, prolongam-se por espaço de 20 minutos ou mais [...] num formato em que predomina a aula expositiva, o esgotamento se faz evidente em quem fala e em quem escuta. Ou seja, a definição, pela instituição, do tempo das aulas pode fazer diferença na performance final da turma de um determinado curso (PUENTE & AQUINO, 2008, p. 118).

Logo na primeira aula da disciplina alguns dos problemas apontados pelos docentes na pesquisa realizada por mim através do IA_QVT/UFT começaram a se evidenciar: parte dos recursos que eu necessitava para ministrar as aulas tinham que ser viabilizados por mim. Para a realização das dinâmicas de grupo precisei de colas, revistas, tesouras, etc; para a apresentação dos slides das aulas era preciso que eu levasse meu computador pessoal, pois mesmo dispondo de Tv nas salas não há computadores disponíveis; todo o planejamento das aulas, correção de provas e exercícios foram feitos em casa, pois a universidade não dispunha de espaço para tal.

A infraestrutura do prédio aonde ministrava as aulas (sala 01 do bloco A) também deixava a desejar: o prédio é antigo, herdado da Unitins, algumas tomadas estavam quebradas, o ar condicionado da sala necessitava de manutenção e por não possui cortina o sol da manhã batia diretamente nas pessoas durante boa parte da aula. Em uma das aulas várias aranhas desceram do teto indicando falta de dedetização.

Em todo o bloco A era possível observar um enorme número de gatos, situação alarmante de saúde pública, pois os bichanos comem e dormem por ali sem serem assistidos adequadamente por um veterinário e sem castração o que contribui para a proliferação dos animais. Quanto a isso é possível notar alunos e funcionários divididos entre o sentimento de compaixão para com os bichos e a vontade de resolver o problema.

Na medida em que o semestre foi passando consegui estabelecer uma relação muito positiva com os alunos. Percebi que os novos universitários tinham inúmeras dificuldades em relação à vida de acadêmicos no ensino superior: o que pude constatar é que há uma brusca diferença entre as aulas do ensino médio, aonde não há a cultura da busca por conhecimento por parte dos alunos e a cultura universitária aonde é essencial que os acadêmicos façam leituras e pesquisas fora do espaço da sala de aula. Além disso, alguns “métodos” comuns para nós são completos desconhecidos aos acadêmicos como: resenhas, fichamentos, artigos e

normas para elaboração de textos científicos. A este fato também precisei me adaptar, passando orientações minuciosas sobre cada atividade, reduzindo meu grau de exigência e tirando muitas dúvidas dos alunos via email e redes sociais ao longo da semana. Com a comunicação via *web* a dedicação à atividade docente se redobra pois as demandas de trabalho chegam a nós aonde quer que estejamos, sem dúvida esse foi um fator preponderante no aumento de minhas horas dedicadas à atividade docente.

Não participei de reuniões, tampouco conheci meus colegas senão pela fala de um ou outro aluno. A convivência social entre os docentes parece extremamente prejudicada pela falta de espaços propícios à convivência que poderiam favorecer não só o relacionamento interpessoal, mas também a produção de qualidade dentro dos cursos por meio da união de esforços em projetos.

A coordenação de curso, bem como o próprio coordenador, conta com uma estrutura precária, composta em sua maior parte por estagiários e funcionários terceirizados, quadro de professores enxuto e transpareciam grande sobrecarga o que ao meu ver dificulta que hajam iniciativas para uma melhoria no panorama geral.

Minha vivência enquanto docente foi um tanto solitária, e as respostas do IA_QVT/UFT me levam a observar que muitos vivam uma realidade semelhante. No entanto, há um prazer inenarrável em construir e trocar o conhecimento em sala de aula, no reconhecimento dos alunos, em cada projeto empreendido com sucesso nesse espaço. Há uma motivação e uma alegria que crescem exponencialmente a cada sucesso de um discente que não se abala diante de uma estrutura precária, da falta de suporte, da sobrecarga de trabalho.

A cada dia o projeto de vida docente se consolida na superação e na crença sincera de que assim se faz um país. Não é por acaso que se tem inúmeros exemplos de docentes que levam a vida construindo um acervo e ao final da carreira abdicam da construção científica em prol da universidade.³³

Mesmo sabendo que os fatores subjetivos citados são extremamente positivos, relevantes e quiçá fundamentais para essa profissão como Psicóloga Organizacional vejo que não é possível fechar os olhos e assentir que a educação superior no Brasil possa acontecer de forma tão precarizada. Há uma conta em infraestrutura, recursos físicos e materiais que tem de ser paga para que a UFT aconteça, e essa conta não tem sido paga integralmente pelos tão aclamados recursos do Reuni. A conta para que a educação aconteça é paga pelos docentes:

³³ À exemplo disso o professor Lauro Morhy aposentado da Universidade de Brasília (UnB) doou todo o seu acervo particular de livros para a Universidade Federal de Rondônia (UNIR). O professor Modesto Carone da Unicamp doou parte de seu acervo pessoal ao Centro de Documentação Cultural Alexandre Eulalio (Cedae).

trabalhando além de sua jornada de trabalho, colocando em xeque sua QVT e conseqüentemente a própria saúde em locais inapropriados, dispondo de seus recursos materiais pessoais para viabilizar suas atividades profissionais.

O que foi observado aqui não é algo novo, longe disso, quando Marx (1998) fala da mais valia descreve situações similares aonde o empregador explora o empregado para obter o lucro, no caso das universidades os docentes são explorados para garantir a educação superior dos discentes.

É evidente o papel fundamental que a UFT tem desempenhado no Tocantins e na Amazônia legal em uma infinidade de aspectos (social, político, econômico, etc.), eu como servidora da UFT acredito neste papel e nos impactos positivos que a instituição tem gerado ao longo dos anos na região. Porém, os reflexos da falta Políticas de Promoção e Suporte à QVT para os docentes são evidentes e podem gerar prejuízos reais a longo prazo: na eficiência e eficácia institucional, e no projeto de vida das pessoas que compõem, representam e vivenciam esta instituição.