

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

MESTRADO EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Clauber Baldim Rabelo

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE:
Estudo no Sul de Minas e no Vale do Paraíba Paulista**

Varginha, MG, 2021

Clauber Baldim Rabelo

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE:
Estudo no Sul de Minas e no Vale do Paraíba Paulista**

**QUALITY OF WORK LIFE IN TEACHING:
Study in the South of Minas Gerais and in the Vale do Paraíba
Paulista**

Dissertação apresentada na Defesa como requisito final para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas.

Área de Concentração: Gestão, formação e desenvolvimento
Linha Pesquisa: Processos Formativos e Desenvolvimento

Orientadora: Profa. Dra. Gladis Camarini

Coorientadora: Profa. Dra. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon

Este exemplar corresponde à versão final da dissertação defendida pelo aluno Clauber Baldim Rabelo e orientado pela Profa. Dra. Gladis Camarini

Assinatura do orientador

Varginha, MG, 2021

RABELO, Claubert Baldim

R114 Qualidade de vida no trabalho docente: estudo no Sul de Minas
e no Vale do Paraíba Paulista / Claubert Baldim Rabelo. – 2021.
114 p. : il.

Orientadora: Profª Drª Gladis Camarini.

Coorientadora: Profª Drª Edna Maria Querido de Oliveira Chamon.
Dissertação (mestrado) – Centro Universitário do Sul de Minas,
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento
Regional. Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, 2021.

1. Docentes. 2. Qualidade de Vida no Trabalho. 3. TQWL-42. I.
Camarini, Gladis, orient. II. Chamon, Edna Maria Querido de Oliveira,
coorient. III. Centro Universitário do Sul de Minas. VI. Título.

CDD: 658.314

Ficha catalográfica: Fabiana Aparecida Pereira Souza – CRB-06/ 3587/O

Clauber Baldim Rabelo

**QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE:
Estudo no Sul de Minas e no Vale do Paraíba Paulista**

Dissertação de Mestrado aprovada pela Banca Examinadora, constituída por:

Presidente: Prof^a. Dr^a. Gladis Camarini – Orientadora, UNIS-MG

Membro: Prof^a. Dr^a. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon – Coorientadora, UNIS-MG

Membro: Prof^a. Dr^a. Alexandra Magna Rodrigues – UNITAU

Membro: Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora Ávila – UNIS-MG

Membro: Prof. Dr. Ariovaldo Francisco da Silva – UNIS-MG

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no processo de vida acadêmica do aluno.

Varginha, 29 de setembro de 2021.

Este trabalho é dedicado aos meus familiares e às minhas orientadoras Prof^ª. Dr^ª. Gladis Camarini e Prof^ª. Dr^ª. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon que, com paciência e dedicação, tanto colaboraram para a pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço aos meus familiares. Sem o apoio de todas as espécies e os incentivos, grande parte da caminhada não seria possível.

Agradeço imensamente às minhas orientadoras Prof^a. Dr^a. Gladis Camarini e Prof^a. Dr^a. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon por todo o conhecimento e direcionamento ímpares e imprescindíveis para a construção desta pesquisa e de outras já publicadas.

Agradeço também a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas. Cada um colaborou muito, no que tange às suas especialidades e particularidades, para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço à Prof^a. Dr^a. Alexandra Magna Rodrigues, à Prof^a. Dr^a Maria Auxiliadora Ávila e ao Prof. Dr. Ariovaldo Francisco da Silva pelas excelentes, decisivas e totalmente pertinentes contribuições nas bancas de Qualificação e de Defesa.

Agradeço aos meus queridos colegas/amigos discentes do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas. Estejam certos de que todos também colaboraram muito, direta ou indiretamente na construção da dissertação.

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG) pela bolsa de estudos concedida de agosto de 2020 a agosto de 2021, tendo sido determinante para a evolução deste estudo.

Agradeço, por fim, ao suporte do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas, em especial à Helena Lima, sempre solícita e desempenhando um trabalho de excelência.

*“Se você escolhe não decidir, você já fez uma
escolha”*

Freewill - RUSH

RESUMO

As escolas estaduais, municipais e particulares compõem uma parcela significativa para o desenvolvimento local, regional e nacional. Os docentes que atuam nas escolas contribuem com a formação de futuros cidadãos e sua qualidade de vida no trabalho (QVT) interfere na qualidade do ensino. Não obstante, os fatores que interferem na QVT destes docentes também interferem em suas vidas pessoais. Portanto, este estudo de abordagem quantitativa tem como objetivo avaliar a QVT dos docentes da Educação Básica de escolas estaduais, municipais e particulares na região do Sul de Minas Gerais e no Vale do Paraíba Paulista. Trata-se de uma amostra de conveniência constituída por 103 docentes. Para a coleta de dados, foi utilizado o instrumento TQWL-42, transcrito para o Google Forms, com a distribuição dos questionários ocorrida de forma remota no segundo semestre de 2020. A coleta ocorreu em período pandêmico por conta do vírus SARS-Cov-2 (popularmente conhecido como coronavírus), causador da Covid-19, demandando maiores cuidados e medidas emergenciais, trazendo consigo a intensificação, a flexibilização e a precarização do trabalho docente neste período. O teste t de Student foi utilizado para observar e ratificar a diferença estatística não relevante entre os dados das regiões. Com isto, a análise dos dados gerados pelo resultado dos questionários foi realizada empregando-se software Microsoft Excel. Após estas análises, foi possível observar a satisfação dos docentes acerca de sua QVT em todas as esferas, com exceção da esfera Econômica/Política e na maioria dos aspectos do questionário proposto. Neste estudo, os aspectos melhor avaliados foram a Significância da tarefa, as Relações interpessoais e a Capacidade de trabalho. Em contrapartida, os que apresentaram as piores avaliações foram a Oportunidade de crescimento, os Benefícios extras e os Serviços de saúde e assistência social. Conclui-se que, mesmo com a maioria das avaliações satisfatórias, os escores obtidos são, em suma, baixos e demandam urgente preocupação de todos envolvidos direta ou indiretamente na educação para que se garanta uma boa qualidade da educação brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Docentes. Qualidade de Vida no Trabalho. TQWL-42.

ABSTRACT

State, municipal, and private schools make up a significant portion for local, regional and national development. Teachers who work in schools contribute to the formation of future citizens and their quality of work life (QWL) interferes with the quality of teaching. Nevertheless, the factors that interfere in the QWL of these teachers also interfere in their personal lives. Therefore, this study with a quantitative approach aims to evaluate a QWL of Basic Education teachers from state, municipal and private schools in the southern region of Minas Gerais and in the Vale do Paraíba Paulista. This is a convenience sample consisting of 103 professors. For data collection, the TQWL-42 instrument was used, transcribed to Google Forms, with the questionnaires being distributed remotely in the second half of 2020. The collection took place during a pandemic period due to the SARS-Cov-2 virus (popularly known as coronavirus), which causes Covid-19, demanding greater care and emergency measures, bringing with it the intensification, flexibility and precariousness of teaching work in this period. Student's t test was used to observe and confirm the non-relevant statistical difference between the data of the regions. With this, the analysis of the data generated by the results of the questionnaires was carried out using Microsoft Excel software. After these analyses, it was possible to observe the satisfaction of the professors about their QWL in all spheres, except for the Economic/Political sphere and in most aspects of the proposed questionnaire. In this study, the aspects that were best evaluated were Task Significance, Interpersonal Relations and Work Capacity. On the other hand, those with the worst evaluations were Opportunity for growth, Extra benefits and Health and social assistance services. It is concluded that, even with most of the satisfactory evaluations, the scores obtained are, in short, low and demand urgent concern from everyone directly or indirectly involved in education in order to guarantee a good quality of Brazilian education.

KEYWORDS: Teachers. Quality of Work Life. TQWL-42.

LISTA DE QUADROS

Quadro 2.1 - Categorias e Critérios da QVT.....	13
Quadro 2.2 - Modelo das Dimensões Básicas da Tarefa.....	15
Quadro 2.3 - Elementos do projeto de cargo.....	17
Quadro 2.4 - Evolução do Conceito de QVT.....	18
Quadro 2.5 - WHOQOL-100 domínios e facetas.....	19
Quadro 2.6 - Esferas e Aspectos do TQWL-42.....	21
Quadro 2.7 - Histórico de buscas CAPES.....	25
Quadro 2.8 - Estudos sobre a QVT em docentes entre 2010 e 2020.....	31
Quadro 3.1 - Escalas de Respostas do TQWL-42.....	46

LISTA DE TABELAS

Tabela 4.1 - Compilado das Análises estatísticas das esferas nas regiões SMG e VPP..	48
Tabela 4.2 - Escores, resultados e tendências das Esferas e do Geral.....	58
Tabela 4.3 - Resultados dos Aspectos satisfatórios/muito satisfatórios.....	59
Tabela 4.4 - Escores, resultados e tendências dos Aspectos insatisfatórios.....	60

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1.1 - Etapas da Pesquisa.....	7
Figura 3.1 - Delineamento Metodológico da Pesquisa.....	42
Figura 3.2 - Classificação da Qualidade de Vida no Trabalho.....	46
Figura 4.1 - Sexo.....	49
Figura 4.2 - Faixa Etária.....	50
Figura 4.3 - Estado Civil.....	50
Figura 4.4 - Número de Filhos.....	51
Figura 4.5 - Escolaridade.....	51
Figura 4.6 - Atuação em Escolas Estaduais, Municipais ou Particulares.....	52
Figura 4.7 - Estado da Federação.....	52
Figura 4.8 - Tipo de Vínculo Empregatício.....	53
Figura 4.9 - Tempo de Serviço na Instituição.....	54
Figura 4.10 - Renda Declarada em Salários Mínimos.....	54
Figura 4.11 - Jornada Semanal de Trabalho.....	55
Figura 4.12 - Prática de Horas Extras.....	55
Figura 4.13 - Resultados dos Aspectos da QVT da Amostra Geral.....	57
Figura 4.14 - Resultados das Esferas da QVT da Amostra Geral.....	58
Figura 4.15 - Resultado da QVT Esfera Biológica/Fisiológica e seus Aspectos.....	61
Figura 4.16 - Resultado da QVT Esfera Psicológica/Comportamental e seus Aspectos	63
Figura 4.17 - Resultado da QVT Esfera Sociológica/Relacional e seus Aspectos.....	65
Figura 4.18 - Resultado da QVT Esfera Econômica/Política e seus Aspectos.....	67

Figura 4.19 - Resultado da QVT Esfera Ambiental/Organizacional e seus Aspectos....	70
Figura 4.20 - Resultado da QVT Esferas em Geral e da Autoavaliação da QVT.....	72

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

a.C.	-	Antes de Cristo
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
CONSED	-	Conselho Nacional de Secretários de Educação
ENADE	-	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	-	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	-	Ensino Remoto Emergencial
FUNDEB	-	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	-	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	-	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JDS	-	<i>Job Diagnostic Survey</i>
LDB	-	Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional
MEC	-	Ministério da Educação
NCP	-	<i>National Commission on Productivity</i>
NCQWL	-	<i>National Center for Quality of Working</i>
NGP	-	Nova Gestão Pública
OMS	-	Organização Mundial da Saúde
PNE	-	Plano Nacional de Educação
QVT	-	Qualidade de Vida no Trabalho
QWL	-	<i>Quality of Work Life</i>
SMG	-	Sul de Minas Gerais
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	-	Tecnologias da Informação e Comunicação
TQWL	-	<i>Total Quality of Work Life</i>
UNDIME	-	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
VPP	-	Vale do Paraíba Paulista
WHOQOL	-	<i>World Health Organization Quality of Life</i>

SUMÁRIO

RESUMO	viii
ABSTRACT	ix
LISTA DE QUADROS	x
LISTA DE TABELAS	xi
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	xii
LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS	xiv
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Problema.....	2
1.2 Objetivos.....	2
1.2.1 Objetivo Geral.....	2
1.2.2 Objetivos Específicos.....	3
1.3 Delimitação do Estudo.....	3
1.4 Relevância do Estudo/Justificativa.....	5
1.5 Organização da Dissertação.....	6
2 REVISÃO DE LITERATURA	8
2.1 Qualidade de Vida no Trabalho: principais conceitos e modelos.....	8
2.2 Métodos clássicos para avaliação de QVT.....	12
2.2.1 Modelo de Walton (1973).....	12
2.2.2 Hackman e Oldham (1974).....	14
2.2.3 Westley (1979).....	16
2.2.4 Werther e Davis (1981).....	16
2.2.5 Nadler e Lawler (1983).....	17
2.2.6 WHOQOL-100 (1994).....	18
2.2.7 TQWL-42 (2010).....	20
2.3 Educação no Brasil: Breve contexto Histórico.....	21
2.4 Docentes na Educação Básica: Introdução ao tema.....	25
2.4.1 Educação Infantil.....	26
2.4.2 Ensino Fundamental.....	27
2.4.3 Ensino Médio.....	28
2.5 Pesquisas sobre QVT em docentes.....	29
2.6 Trabalho docente no Brasil.....	33
2.6.1 A pandemia do coronavírus e o trabalho docente.....	38
3 METODOLOGIA	42
3.1 Delineamento da pesquisa.....	42
3.2 Tipo de Pesquisa.....	43
3.3 População e Amostra.....	43
3.4 Instrumentos de Pesquisa.....	44
3.5 Procedimentos para Coleta de Dados.....	44
3.6 Procedimentos para Análise de Dados.....	45
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	48
4.1 Perfil dos Docentes.....	48
4.2 Resultados da QVT com base no Questionário TQWL-42.....	56
4.3 Análise da QVT: docentes do SMG e do VPP comparados à amostra geral.....	60
4.3.1 Análise da QVT: Esfera Biológica/Fisiológica e seus Aspectos.....	60
4.3.2 Análise da QVT: Esfera Psicológica/Comportamental e seus Aspectos.....	63
4.3.3 Análise da QVT: Esfera Sociológica/Relacional e seus Aspectos.....	65
4.3.4 Análise da QVT: Esfera Econômica/Política e seus Aspectos.....	67
4.3.5 Análise da QVT: Esfera Ambiental/Organizacional e seus Aspectos.....	69

4.3.6 Análise da QVT: Análise geral das Esferas e Autoavaliação.....	72
5 CONCLUSÕES	73
REFERÊNCIAS	76
ANEXO A - Parecer Consubstanciado do CEP.....	88
ANEXO B - Questionário TQWL-42.....	91
APÊNDICE A - ANÁLISES ESTATÍSTICAS ENTRE AS REGIÕES.....	99
APÊNDICE B - RELAÇÃO DAS CIDADES POR REGIÃO.....	105
APÊNDICE C - MENSAGEM DE CONVITE AOS RESPONDENTES.....	114

1

INTRODUÇÃO

O trabalho docente é importante para o desenvolvimento da sociedade como um todo. De forma direta ou indireta, norteia e subsidia a vida acadêmica e pessoal dos indivíduos que fazem parte de seus processos. A atividade docente está entre as mais antigas, embora sua forma escolarizada e seu reconhecimento como profissão sejam mais recentes. Enquanto profissão, por lidar com seres humanos, têm particularidades que influenciam na Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) desta população em especial (GATTI, 2010). Com isto, Gumbowsky *et al.* (2020) afirmam que é fundamental o vínculo entre a educação e o desenvolvimento para a formação cidadãos que possam construir a capacidade de colaborar com a região onde estão inseridos.

Dados recentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (INEP, 2019) indicam que os docentes compõem uma parcela significativa do cenário educacional no Brasil com, aproximadamente, 2,2 milhões de professores na educação básica e, aproximadamente, 49 milhões de alunos matriculados (INEP, 2019).

Estes professores atuam em um ambiente no qual, além do ofício de ensinar, tem exercido outros papéis principalmente o enfrentamento das questões sociais, que ao longo do tempo foram modificando o ambiente escolar (LEVORATO, 2016). Além disso, o professor precisa trabalhar em diferentes escolas para obter melhores salários, situação difícil que interfere diretamente na QVT (MOREIRA, 2010).

Os docentes são determinantes na melhoria do nível educacional no país onde atuam. Sem a boa percepção de qualidade de vida em seus respectivos trabalhos, a educação desta nação pode ser influenciada negativamente de forma direta em decorrência dos malefícios inerentes à baixa QVT como doenças psicológicas e fisiológicas (CATAPAN *et al.*, 2014).

De acordo com Silva *et al.* (2010), o docente é diretamente afetado pela legislação, normas, orçamento e todas as nuances do sistema educacional, fazendo-se necessário que a educação e a formação docente devam prezar pelo reconhecimento do valor da própria profissão, pela valorização da diversidade cultural e lutando contra preconceitos relacionados a todos os aspectos dentro das instituições.

Nesse sentido, o docente é primordial na construção de valores para a sociedade e é no ambiente escolar que os laços cívicos, respeito ao próximo e a busca pelo aprendizado

acontece. Porém, tal importância docente não se traduz em adequadas condições de trabalho, tampouco na remuneração satisfatória desses profissionais (MARQUES *et al.*, 2008).

De acordo com Leite Júnior, Camarini e Chamon (2011), as mudanças no atual contexto da vida dos docentes exigem adaptações constantes nos âmbitos emocionais e cognitivos. Estas mudanças afetam diretamente a saúde e a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) dos indivíduos.

Rodrigues (1991) explicita em seus estudos que o termo “Qualidade de Vida no Trabalho” tem sido cada vez mais utilizado por pesquisadores pelo mundo, inclusive no Brasil. Ratificado por Petroski (2005), Pedroso (2014) e Leite Júnior (2016), percebe-se que a QVT tem ganhado mais visibilidade e aplicabilidade nas diversas áreas laborais com os anos, auxiliando nas propostas de práticas institucionais e subsidiando a aproximação do trabalhador com o trabalho praticado.

Segundo Moraes (2005), o docente é, em si, seu principal instrumento de trabalho e se envolve totalmente em relação ao: intelecto, afeto, habilidades científicas e técnicas, permeadas por sua formação ética, política e cultural.

Buscar analisar os fatores que afetam a QVT dos docentes pode trazer novas perspectivas e posicionamentos que contribuam para melhorar as condições de trabalho desta categoria profissional.

1.1 Problema

O trabalho docente é intensificado, flexibilizado e precarizado com o passar dos anos, principalmente após as políticas públicas com princípios neoliberais adotadas na década de 1990 no Brasil e na América Latina (PRADO; PRADO, 2013; GATTI, 2017; BORGES; CECÍLIO, 2018). Com esta configuração de educação, a QVT dos professores sofre impactos nos mais diversos contextos.

Ao passo em que a QVT interfere diretamente no desempenho de qualquer profissional, não obstante para os docentes, a pergunta problema da pesquisa é: Quais são os principais fatores que afetam a QVT dos docentes da Educação Básica nas regiões do Sul de Minas (SMG) e do Vale do Paraíba (VPP)?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar sobre a Qualidade de Vida no Trabalho de docentes das escolas estaduais, municipais e particulares do Sul de Minas Gerais e do Vale do Paraíba Paulista, identificando os principais fatores que afetam a sua qualidade de vida no trabalho.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar o perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa;
- Relatar os principais fatores que afetam a QVT destes docentes;
- Comparar os resultados da QVT obtidos nas duas regiões com estudos publicados acerca do tema.

1.3 Delimitação do Estudo

A pesquisa foi realizada com base nas respostas do questionário TQWL-42, que é um questionário já validado, utilizado como metodologia e aplicado a 103 docentes de escolas estaduais, municipais e particulares da educação básica de 11 municípios da região do SMG e 9 municípios da região do VPP sobre sua QVT.

O estudo limita-se aos docentes da educação básica, pois, além de ser uma fase importante para a construção de valores, permite garantir resultados fidedignos e que, potencialmente, venham a ser utilizados para melhoria das condições de ensino como um todo.

Ressalta-se que esta pesquisa pretende realizar um diagnóstico sobre a QVT dos docentes do SMG e do VPP devido a importância das regiões como polos para os estados onde estão situadas e a similaridade no número de matrículas e de cargos docentes. Assim, não há a intenção de generalizar os resultados obtidos com este estudo.

A Educação Básica abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. A Lei nº 9.394 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE). Também são fundamentais para a educação brasileira os documentos da Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Até 2030, com objetivo de tornar o Brasil referência na educação básica na América Latina, as estratégias do Compromisso Nacional pela Educação Básica, anunciada pelo MEC em julho de 2019, em conjunto ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) (BRASIL, 2019).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (IBGE, 2019), o estado de Minas Gerais é o segundo mais populoso do país com, aproximadamente 21,1 milhões de habitantes. O estado mais populoso é São Paulo, com aproximadamente 46,2 milhões de habitantes.

Conforme divulgado pelo Inep (2020), em 2019, Minas Gerais contava com aproximadamente 4 milhões de matrículas na educação básica, dividindo-se em 802.549 na educação infantil - 561 nas escolas estaduais, 577.966 nas municipais e 224.022 nas particulares; 2.458.428 no ensino fundamental - 1.034.628 nas escolas estaduais, 1.103.196 nas municipais e 320.684 nas particulares; e 699.658 no ensino médio - 648.070 nas escolas estaduais, 4.927 nas municipais e 46.661 nas particulares.

O estado de São Paulo, na educação básica, possuía um total de matrículas aproximadas a 9.2 milhões, divididas em 2.298.111 na educação infantil - 1.672 nas escolas estaduais, 1.483.605 nas municipais e 812.834 nas particulares; 5.408.955 no ensino fundamental - 1.994.013 nas escolas estaduais, 2.298.242 nas municipais e 1.117.700 nas particulares; e 1.541.592 no ensino médio - 1.261.668 nas escolas estaduais, 21.357 nas municipais e 258.567 nas particulares.

Em relação aos docentes, o estado de Minas Gerais possui 63.157 cargos de docência na educação infantil - 64 nas escolas estaduais, 44.114 nas municipais e 18.979 nas particulares; 167.791 no ensino fundamental - 67.757 nas escolas estaduais, 70.692 nas municipais e 29.342 nas particulares; e 57.242 no ensino médio - 45.268 nas escolas estaduais, 342 nas municipais e 9.642 nas particulares, com aproximadamente 223 mil docentes.

No estado de São Paulo, são 181.446 cargos de docência na educação infantil - 268 nas escolas estaduais, 100.213 nas municipais e 69.965 nas particulares; 315.679 no ensino fundamental - 110.268 nas escolas estaduais, 116.272 nas municipais e 89.139 nas particulares; e 111.981 no ensino médio - 81.840 nas escolas estaduais, 1.275 nas municipais e 28.866 nas particulares, totalizando aproximadamente 470 mil docentes.

O Sul/Sudoeste de Minas Gerais é uma região mais comumente retratada como SMG e possui um total de 499 mil matrículas (104,4 mil na educação infantil, 302 mil no ensino fundamental e 92,6 mil no ensino médio) e aproximadamente 35,5 mil cargos docentes (8,2 mil na educação infantil, 20 mil no ensino fundamental e 8,3 mil no ensino médio).

A região do VPP, considerando apenas os municípios do estado de São, possui cerca de 515 mil matrículas no total (123 mil na educação infantil, 304 mil no ensino fundamental e 88 mil no ensino médio) e, aproximadamente, 30,8 mil cargos docentes (7,4 na educação infantil, 16,3 no ensino fundamental e 7,1 no ensino médio).

1.4 Relevância do Estudo/Justificativa

A Constituição Federal do Brasil assegura como direito fundamental, pelo inciso IV do artigo 1º, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. Já em seu artigo 7º, os direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social estão previstos como os mais expressivos: relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa; seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário; fundo de garantia do tempo de serviço; salário mínimo, fixado em lei e nacionalmente unificado; piso salarial; irredutibilidade do salário; décimo terceiro; remuneração do trabalho noturno superior ao do diurno; repouso semanal remunerado, preferencialmente aos domingos; gozo de férias anuais remuneradas; licença à gestante e licença-paternidade; aviso prévio; e aposentadoria (BRASIL, 1988).

Leite Júnior (2016) afirma que a qualidade de vida perpassa pelos artigos 79 e 225 da Constituição Federal, que tratam, respectivamente, do Fundo de Combate e Erradicação da Pobreza, que destina recursos para áreas de nutrição, habitação, educação, saúde, reforço de renda familiar; e trata do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, também permeando as áreas de controle da produção, comércio e variáveis que possam ameaçar a vida, qualidade de vida e o meio ambiente. É necessário considerar todas as características para a compreensão dos fatores que influenciam a QVT.

A docência não é limitada à organização onde se pratica o ato da docência e confunde-se, muitas vezes, com a vida pessoal. Então, entender como os docentes realizam suas atividades e suas diferentes percepções em relação à QVT, verificando a necessidade de melhoria nas condições de trabalho destes profissionais se faz muito necessário (BARROS, 2017).

Outros pontos a serem observados são as doenças que podem prejudicar o professor em suas atribuições na sala de aula que geram impactos negativos tanto para a gestão escolar como para o aprendizado dos alunos (KLEIN, 2013).

O desinteresse pela carreira também precisa ser considerado, pois o ofício da docência enfrenta dificuldades como condições de trabalho adversas, violência nas escolas, ausência de plano de carreira e desmotivação para a formação continuada.

Desta forma, o estudo da QVT em docentes é demasiado importante, pois envolve contextos alheios apenas ao trabalho, mas também a qualidade deste trabalho e como ele interfere para que o ensino atinja a todos, como é direito e possua uma qualidade cada vez melhor.

As regiões do SMG e do VPP são polos industriais de grande relevância para seus respectivos estados, colaborando com o crescimento e desenvolvimento. Por possuírem um número próximo de alunos e docentes, possibilitam uma análise mais fidedigna, já que a educação exerce um importante papel no desenvolvimento regional.

Não há intuito de se generalizar os resultados obtidos para os estados com este estudo, mas sim desenvolver uma primeira avaliação que potencialmente subsidie estudos posteriores.

1.5 Organização da Dissertação

A Dissertação foi dividida em Capítulos e organizado da seguinte forma (Figura 1.1): Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados Esperados e Divulgação, Cronograma, Orçamento, Referências, Anexos e Apêndices.

No Capítulo 1, são apresentados os tópicos: introdução, problema, objetivo geral, objetivos específicos, delimitação do estudo, delimitação da dissertação/justificativa e organização da dissertação.

No Capítulo 2, que aborda a revisão de literatura, estão presentes os principais conceitos de qualidade de vida no trabalho, os métodos clássicos para avaliação de QVT, histórico da educação e o trabalho docente no Brasil... O trabalho docente, o qual também apresenta o trabalho docente em tempos de pandemia...

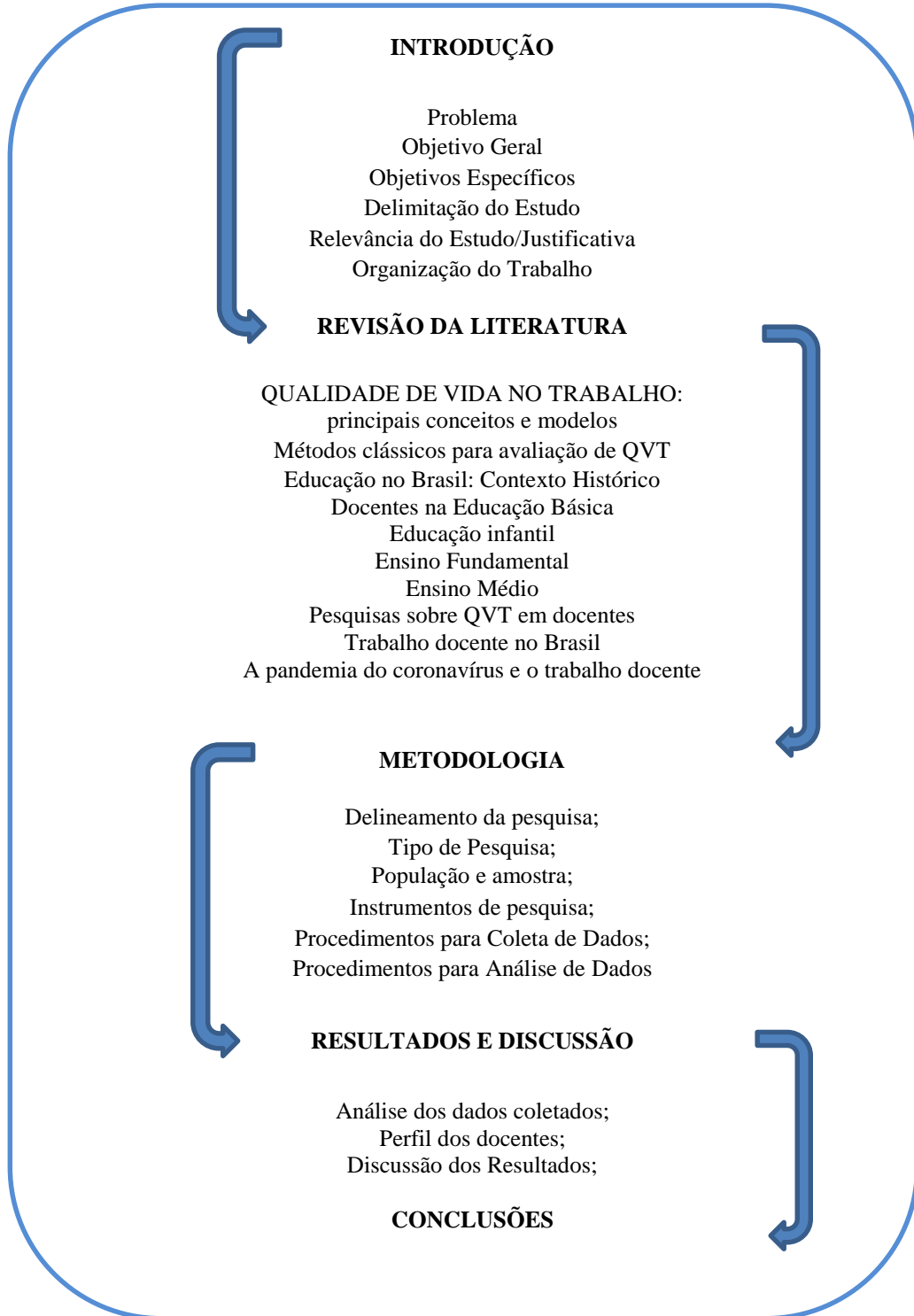
A metodologia é descrita no Capítulo 3, trazendo a população e a amostra, os instrumentos de pesquisa, o procedimento para coleta de dados e procedimentos para análise de dados.

O Capítulo 4 traz as análises e resultados obtidos com a aplicação do questionário selecionado para esta pesquisa, o TWQL.

O Capítulo 5 apresenta as conclusões deste estudo após todas análises e discussões à luz da teoria.

Após o último capítulo, as referências bibliográficas para o desenvolvimento do estudo estão devidamente apontadas. Composto os anexos A, B, estão respectivamente, Parecer Consubstanciado do CEP e o TQWL-42 para análise da QVT. Em seguida, estão os apêndices Resultados da Estatística entre as regiões, Relação das Cidades por Região e a Mensagem de convite aos respondentes.

Figura 1.1 – Etapas da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor

2

REVISÃO DE LITERATURA

Este tópico tem como objetivo apresentar o que traz a literatura científica acerca da QVT. Neste sentido, foram abordados temas pertinentes ao estudo, cada um com sua peculiaridade, mas complementando-se a fim de subsidiar a pesquisa. Os temas abordados foram: Qualidade de Vida no Trabalho: Principais modelos e conceitos, Educação no Brasil: Contexto Histórico, Docentes na Educação Básica, Pesquisas sobre QVT em docentes e O trabalho docente no Brasil.

2.1 Qualidade de Vida no Trabalho: principais conceitos e modelos

Petroski (2005) afirma que o trabalho geralmente desempenha um papel central na vida do homem, propiciando oportunidades de crescimento e desenvolvimento individual, o que vai além da subsistência.

A relação do homem com o trabalho é demasiada complexa, a qual o trabalho pode ser encarado tanto como um fardo a ser carregado como o que traz sentido, status e impulsiona o crescimento humano. Tal relação tende a se acentuar dadas as mudanças na organização do trabalho, o que pode ser desafiador. Principalmente por ser o trabalho o elo mais forte de ligação entre o indivíduo e a organização, possuindo um forte fator motivacional (MORAES *et al.*, 1992).

A preocupação com a Qualidade de Vida no Trabalho traz reflexões desde quando se iniciaram os estudos acerca do tema. Os primeiros relatos aplicam-se aos princípios de geometria que trouxeram a melhoria do método de trabalho dos agricultores da época, advindos de Euclides de Alexandria (300 a.C.), além da formulação da Lei das Alavancas de Arquimedes, datada de 287 a.C., que diminuiu os esforços físicos dos trabalhadores (PIZZOLATO *et al.*, 2013).

O trabalho sempre se fez presente na evolução humana. O extrativismo mineral e vegetal, caça e pesca, dentre outras atividades são caracterizadas como trabalho. A princípio, as práticas eram apenas para a subsistência. Com o aperfeiçoamento das técnicas de agricultura, o que excedia da produção passou a ser comercializado em proporções maiores, trazendo como consequência a escravização da mão de obra. Apenas no século XVIII, com a revolução industrial, uma nova organização do trabalho foi exigida, tendo como foco tarefas

especializadas e uma melhor divisão do trabalho. (ROCHA, 2012; JOSENDE DA SILVA *et al.*, 2015).

Petroski (2005, p. 19) ratifica que “Na literatura não existe consenso sobre a definição de QVT. Este termo é considerado abrangente, e cada autor inclui o que considera fundamental para que a vida do trabalhador tenha qualidade” e Pilatti (2008) entende que, ao inferir que a QVT também tem um conceito complexo ou até mesmo subjetivo, ela pode ser definida como a percepção do indivíduo dos pontos favoráveis e desfavoráveis de um ambiente de trabalho. Conforme o conceito de QVT veio evoluindo ao longo das décadas, a ausência de um consenso entre os estudiosos de áreas distintas resultou no desenvolvimento de vários instrumentos e métodos para avaliação desta (JOSENDE DA SILVA *et al.*, 2015).

De fato, os estudos aprofundados sobre QVT se iniciaram na década de 1950 no Instituto Tavistock de Londres, com Eric Trist e seus colaboradores. Foi utilizada uma abordagem da QVT sócio-técnica, onde analisaram e reestruturaram as tarefas a fim de diminuir o desgaste excessivo dos colaboradores. Na década de 1960, nos Estados Unidos da América, foi criada a National Commission on Productivity (NCP), visando analisar as causas da produtividade baixa das indústrias, e a National Center for Quality of Working Life (NCQWL) com intuito de estudar a produtividade e a qualidade de vida do trabalhador em suas atividades de trabalho. Como consequência, vários cientistas passaram a estudar o tema mais a fundo, visando estreitar a relação entre o trabalhador e a empresa. Ainda com a disseminação dos estudos e de centros de pesquisa acerca do tema, a expressão “qualidade de vida no trabalho” foi introduzida apenas no início da década de 1970 pelo professor Louis Davis (UCLA, Los Angeles), ampliando seus estudos sobre o projeto de delineamento dos cargos (FERNANDES, 1996; VELOSO; BOSQUETTI; FRANÇA, 2005; MARQUES *et al.*, 2008; SILVA JUNIOR *et al.*, 2012; PIZZOLATO *et al.*, 2013; CAMARINI *et al.*, 2020, SIQUEIRA, 2020).

Easton e Van Laar (2018) entendem que George Elton Mayo tenha sido um dos primeiros pesquisadores a utilizar o termo “qualidade de vida no trabalho” em 1960, enquanto desenvolvia seus estudos sobre como ambiente afeta a performance dos trabalhadores. (MAYO, 1960).

Chiavenato (2004) concorda que Louis Davis foi o responsável pelo termo qualidade de vida no trabalho, na década de 1970, pois um plano sobre desenho de cargos estava em desenvolvimento. A QVT para Louis se resumia na saúde e bem-estar do colaborador na realização de suas tarefas.

Ainda na década de 1970, Sampaio (2004) entende que a QVT perdeu espaço devido à crise energética mundial, os movimentos sindicais e o aumento da responsabilidade social. Josende da Silva *et al.* (2015) afirma que, com a crise no sistema de produção nesta época, tentava-se implementar práticas gerenciais a fim de reduzir os conflitos entre empregados e empregadores bem como tentar aumentar a motivação dos empregados. Para isso, os trabalhos de autores como Maslow, Herzberg e outros, portanto foram utilizados como base no desenvolvimento da Qualidade de Vida no Trabalho e as teorias motivacionais de Lawler, Vroom, Adams, McClelland, Alderfer, entendem que o homem não trabalha apenas para obtenção de seu salário. na atualidade os colaboradores têm seus sentimentos em primeiro lugar. Este trabalhador possui necessidade de realizações individuais, de ser valorizado e perceber sua importância.

Também na década de 1970, surgiu o conceito atual de QVT para garantir melhores condições de trabalho e satisfação dos colaboradores, por serem de suma importância no sucesso é das organizações (SOUZA, 2015), onde “é possível perceber que a QVT é a forma pela qual se busca aplicar melhores condições para o desenvolvimento do ser humano, seja esta evolução social, mental e emocional” (JOSENDE DA SILVA *et al.*, 2015, p. 184).

Até o início da década de 1980, diversos estudos e grupos de pesquisadores conseguiram destaque no cenário internacional, como Hackman e Lawler (1971), Walton (1973), Hackman e Oldhan (1975) e Westley (1979). Os autores tinham como objetivo desenvolver e pesquisar variáveis que potencialmente trouxessem melhorias nas condições de trabalho. que se preocuparam em desenvolver e pesquisar, dentro de uma perspectiva funcionalista, variáveis que pudessem significar a melhoria das condições de trabalho (FERNANDES, 1996).

Com o passar dos anos, diversas definições de QVT foram propostas, as quais alguns autores enfatizaram os aspectos do local de trabalho que contribuem para a QVT, enquanto outros desenharam atenção à relevância de outros fatores, como personalidade, bem-estar psicológico ou conceitos mais amplos de felicidade e satisfação com a vida (EASTON; VAN LAAR, 2018). Corroborando com os autores, Quilici *et al.* (2018) entendem que, dada a abrangência, o caráter subjetivo e a complexidade do termo “QVT”, sua conceitualização se torna uma tarefa muito difícil pela sua abrangência, depende de fatores intrínsecos e extrínsecos que variam de indivíduo para indivíduo, bem como o ambiente onde vive, trabalha, estilo de vida, hábitos e as políticas adotadas pela organização

O conceito teórico de Qualidade de Vida no Trabalho, descrito por Danna e Griffin (1999), tem por objetivo capturar a essência do trabalho individual em um sentido mais

amplo, onde a QVT individual é influenciada pelas experiências diretas de trabalho e pelos fatores diretos e indiretos que afetam essa experiência, como a satisfação no trabalho e outros fatores que refletem amplamente a satisfação de vida e o sentimento de bem-estar.

Em outra investigação de QVT, Warr *et al.* (1979) identificaram o envolvimento no trabalho, motivação intrínseca no trabalho, necessidade de força de ordem superior, características intrínsecas do trabalho percebidas, satisfação no trabalho, satisfação na vida, felicidade e ansiedade auto-classificada como fatores-chave. Eles relataram que encontraram evidências de uma associação moderada entre satisfação total no trabalho, satisfação total com a vida e felicidade, com uma associação menos forte, mas significativa, com a autoavaliação da ansiedade.

Mirvis e Lawler (1984) destacaram a relevância de fatores como satisfação com salários, horas e condições de trabalho e sugeriram que os elementos básicos de uma boa qualidade de vida no trabalho incluíam ter um ambiente de trabalho seguro, salários equitativos, oportunidades e oportunidades iguais de emprego para avançar.

Ferreira (2012) entende que a QVT se expressa por representações globais e específicas (contexto da organização e as situações de trabalho, respectivamente) construídas pelos trabalhadores, que denota em suma, experiências de bem-estar no trabalho, reconhecimento institucional e coletivo, possibilidades de crescimento e respeito às individualidades.

Leite Júnior (2016) afirma que a QVT existe com outros títulos e em outros contextos, mas sempre com o objetivo de melhorar a vida do trabalhador, seja na execução de suas tarefas ou outras percepções da qualidade de vida no trabalho. Esta é uma preocupação que existe desde o início da existência humana. Quilici *et al.* (2018) ratifica que o colaborador saudável, desempenhando atividades em um ambiente propício, tende a produzir mais. Sendo assim, a busca pela QVT se torna fundamental, reconstruindo o ambiente e cultura do trabalho. Bom Sucesso (2002) entende que o desenvolvimento, aprendizado, oportunidade de crescimento e relacionamento interpessoal são aspectos almejados pelos colaboradores em uma organização e infere que a QVT tem relação direta com a autoestima, o orgulho em realizar suas tarefas, a relação entre o trabalho e remuneração, se o expediente permite o equilíbrio entre a vida pessoal e profissional e se a organização respeita seus colaboradores.

Pizzolato *et al.* (2013) entendem que conhecer a QVT conduz as organizações a identificarem seus pontos falhos, e a traçar estratégias de melhoria na satisfação dos colaboradores com o trabalho, vislumbrando resultados satisfatórios para os colaboradores e para as organizações.

A QVT considera o equilíbrio das esferas de trabalho com a vida pessoal do indivíduo. Sua principal característica é sua harmonia com outros espaços de vida e colaboradores que possuem QVT nas organizações são mais felizes e produzem mais (SOUZA, 2015).

2.2 Métodos clássicos para avaliação de QVT

É necessário conhecer os clássicos da literatura na área de QVT para entender seus métodos e selecionar o mais adequado de acordo com a pesquisa a ser desenvolvida. Autores como Fernandes (1996), Silva *et al.* (2010), Pedroso e Pilatti (2011), Medeiros e Ferreira (2011), Fell e Martins (2015) e Siqueira (2020) entendem que estão entre os principais autores dos métodos clássicos para a avaliação da QVT: Walton (1973), Hackman e Oldham (1974), Westley (1979), Werther e Davis (1983) e Nadler e Lawler (1983). Surge em 1993 o grupo WHOQOL (World Health Organization Quality of Life), que desenvolveu o WHOQOL-100 como opção mais atual de instrumentos gerais ou globais para avaliação de qualidade de vida, embasando a construção de um novo questionário denominado TQWL-42 desenvolvido por Pedroso (2010), que é o instrumento utilizado nesta pesquisa

2.2.1 Modelo de Walton (1973)

Mesmo sendo o modelo mais antigo, este permanece como o mais utilizado para subsidiar pesquisas pelo mundo na área da QVT, tanto quantitativas quanto qualitativas. Isto é normal, pois é o modelo mais abrangente entre os modelos citados.

Walton (1973) propôs um modelo com oito critérios inspirado nas contribuições de estudos sobre o desenvolvimento como a pirâmide de Maslow, por meio dos quais se pode avaliar as dimensões da QVT e onde se propõe relevar o máximo de informações sobre estas dimensões acerca do trabalho, incluindo as que influenciam a vida do trabalhador de forma indireta. Assim, tal influência é ocasionada pela forma como o trabalho é conduzido, mas não pelo trabalho propriamente dito (CAMARINI, 2020).

Pedroso e Pilatti (2011) apresentam as oito dimensões que o modelo possui: compensação justa e adequada, condições de trabalho, uso ou desenvolvimento das capacidades, oportunidade de crescimento e segurança, integração social na organização, constitucionalismo, trabalho e vida e relevância social.

Tais categorias, denominadas como “critérios” por Walton, não estão necessariamente dispostas em ordem de importância ou prioridade, sendo cada uma tão importante quanto a outra. Há uma visão holística para com o trabalho, não se limitando apenas ao ambiente laboral, mas também aspectos da vida pessoal. Diferente dos outros

modelos clássicos, Walton relaciona dimensões que influenciam inclusive indiretamente na vida do trabalhador (PEDROSO; PILATTI, 2011).

Para Walton (1973), o equilíbrio entre o trabalho e a vida não laboral do trabalhador interfere na QVT, bem como o perfil das organizações, pois as sociedades industriais negligenciam valores humanos e ambientais em favor de crescimento.

A fim de entender mais as dimensões ou critérios de Walton, o Quadro 2.1 apresenta os detalhes dos critérios de QVT.

Quadro 2.1 - Categorias e Critérios da QVT

CATEGORIAS	CRITÉRIOS DE QVT
Compensação justa e adequada	Equidade interna e externa Justiça na compensação Partilha dos ganhos de produtividade Proporcionalidade entre salários
Condições de trabalho seguras e saudáveis	Jornada de trabalho razoável Ambiente físico seguro e saudável Ausência de insalubridade
Oportunidade para usar e desenvolver as capacidades humanas	Autonomia Autocontrole relativo Qualidades múltiplas Informações sobre o processo total do trabalho
Oportunidade para o crescimento contínuo e a garantia de emprego	Possibilidade de carreira Crescimento pessoal Perspectiva de avanço salarial Segurança no emprego
Integração social na organização	Ausência de preconceitos Igualdade Mobilidade Relacionamento Senso comunitário
Constitucionalismo na organização	Direitos de proteção do trabalhador Privacidade pessoal Liberdade de expressão Tratamento imparcial Direitos trabalhistas
Trabalho e espaço total na vida do indivíduo	Papel balanceado no trabalho Estabilidade de horários Poucas mudanças geográficas Tempo para lazer da família
Relevância social do trabalho	Imagem da empresa Responsabilidade social da empresa Responsabilidade pelos produtos Práticas de emprego

Fonte: Adaptado de Pedroso e Pilatti (2011), baseado em Walton (1973)

Fell e Martins (2015) ratificam que Walton tinha como maior interesse reconfigurar a natureza do trabalho por meio da QVT preocupando-se com dois pontos: 1- negligência em relação a valores humanos e problemas ligados ao ambiente e tecnologia, crescimento

econômico e 2- produtividade e viabilidade de se incrementar a competição entre empresas no mercado.

Apesar de ser muito difundido, o modelo de Walton, segundo Pedroso e Pilatti (2011), sua popularização acaba por estimular uma grande sorte de traduções que podem ocasionar uma validação de resultados não confiáveis.

2.2.2 Hackman e Oldham (1974)

Com sua origem associada à reestruturação do modelo teórico publicado em 1971 por Hackman e Lawler, o instrumento desenvolvido por Hackman e Oldham foi publicado em 1974 como relatório técnico e em 1975 como artigo científico (PEDROSO, 2010), onde Araújo *et al.* (2016) afirmam que Hackman e Oldham (1974) têm como prioridade em sua teoria, características ligadas à satisfação, motivação interna e enriquecimento do cargo.

Easton e Van Laar (2018) afirmam que em uma das primeiras definições, Hackman e Oldham sugeriram que precisavam ser abordadas as necessidades de crescimento psicológico, como variedade de habilidades, identidade de tarefas, significado de tarefas, autonomia e feedback, para que os funcionários alcançassem uma alta QVT.

Fell e Martins (2015) afirmam que os autores acentuam sua preocupação por uma relativa efetividade das estratégias de implantação de projetos de redesenho do trabalho e propõem que a ferramenta de medida utilizada seja o *Job Diagnostic Survey* (JDS). Quando se tem acesso aos dados das condições de trabalho, identificam-se forças e fraquezas a serem tratadas, a fim de equilibrar o indivíduo e o trabalho.

Silva *et al.* (2010) explicam que, ao tentar mensurar o nível de motivação gerado pelo trabalho, Hackman e Oldham (1974) propõem um escore denominado “Potencial Motivador do Trabalho”, que integra o JDS. É possível, então, afirmar que há três fatores capazes de influenciar o ambiente laboral, que são os Estados Psicológicos Críticos: Conhecimento dos reais resultados do seu trabalho - CRT; Responsabilidade percebida pelos resultados do seu trabalho - PRR; e Significância percebida do seu trabalho - PST.

Hackman e Oldham (1974) perceberam que os estados psicológicos críticos eram dependentes das Dimensões básicas da Tarefa, obtendo-se os Resultados Pessoais e do Trabalho (reações afetivas pessoais e sentimentais de um indivíduo), que foram incorporados ao modelo, sendo: Motivação interna ao trabalho - MIT; Satisfação geral com o trabalho - SGT; e Satisfações Específicas (contextuais): Satisfação com a Possibilidade de Crescimento – SPC, Satisfação com a Segurança no Trabalho – SST, Satisfação com a Compensação – SC, Satisfação com o Ambiente Social – SAS e a Satisfação com a Supervisão – SSU.

As Satisfações Específicas estão ligadas aos aspectos extrínsecos ao trabalho. Moraes e Kilimnik (1989) consideram os Resultados Pessoais e de Trabalho como os principais indicadores de qualidade de vida no trabalho.

No modelo de Hackman e Oldham considera-se a Necessidade de Crescimento Individual - NIC, que se correlaciona diretamente com as Dimensões Essenciais do Trabalho e os Resultados Pessoais e do Trabalho.

Em síntese, existem sete Dimensões Básicas da Tarefa que conduzem a três Estados Psicológicos Críticos, e estes levam aos Resultados Pessoais e de Trabalho, conforme o Quadro 2.2.

Quadro 2.2 – Modelo das dimensões básicas da tarefa

Dimensões Básicas da Tarefa	Estados Psicológicos Críticos	Resultados Pessoais e de Trabalho		
Variedade de Habilidades – VH	Percepção do Significado do Trabalho - PST	Satisfação Geral com o Trabalho – SGT	Alta Motivação Interna para o Trabalho	
Identidade com a Tarefa – IT		Motivação Interna para o Trabalho – MIT		
Significado da Tarefa – ST		Satisfações Específicas (contextuais)	Satisfação com a Possibilidade de Crescimento – SPC	Alta Qualidade no Desempenho do Trabalho
Inter-relacionamento – IR			Satisfação com a Segurança no Trabalho – SST	
Autonomia – AU	Percepção da Responsabilidade pelos Resultados - PRR		Satisfação com a Compensação – SC	Alta Satisfação com o Trabalho
Feedback Intrínseco – FI	Conhecimento dos Resultados do Trabalho - CRT	Satisfação com o Ambiente Social – SAS		
Feedback Extrínseco – FE (chefia e colegas)		Satisfação com a Supervisão – SSU	Baixa Rotatividade e Absenteísmo	
Necessidade Individual de Crescimento - NIC				

Fonte: Camarini *et al.* (2020)

A Variedade de Habilidades (VH), a Identidade com a Tarefa (IT), o Significado da Tarefa (ST) e o Inter-relacionamento (IR) dizem respeito à Percepção da Significância do Trabalho (PST). A Autonomia (AU) relaciona-se à Percepção da Responsabilidade pelos

Resultados (PRR) e os Feedbacks Intrínseco (FI) e Extrínseco (FE), ao Conhecimento dos Reais Resultados do Trabalho (CRT) (HACKMAN; OLDHAM, 1974, 1975).

A Percepção da Significância do Trabalho (PST), a Percepção da Responsabilidade pelos Resultados (PRR) e o Conhecimento dos Reais Resultados do Trabalho (CRT) são os Estados Psicológicos Críticos que conduzem aos Resultados Pessoais e de Trabalho. A Necessidade Individual de Crescimento (NIC) avalia as diferenças individuais e os reflexos nas variáveis relacionadas à tarefa.

As dimensões Variedade de Habilidades (VH), Identidade com a Tarefa (IT), Significado da Tarefa (ST), Autonomia (AU) e Feedback Intrínseco (FI), são consideradas como Dimensões Essenciais do trabalho e, por meio delas, é possível apurar o Potencial Motivacional do Trabalho (PMT) que indica o quanto o trabalhador reconhece seu trabalho significativo e o quanto proporciona responsabilidade e promove o conhecimento dos seus resultados (HACKMAN; OLDHAM, 1974, 1975). Quando os trabalhadores vivenciam estas Dimensões Essenciais no trabalho, tendem a obter elevada satisfação pessoal no trabalho e, conseqüentemente, motivação para o trabalho (PEDROSO *et al.*, 2014).

2.2.3 Westley (1979)

Os estudos de Westley (1979) apontam quatro categorias problemáticas originadas na sociedade industrial e discute a forma como estas interferem no trabalho indivíduos. dos colaboradores. Os problemas oriundos do ambiente de trabalho surgem em quatro ordens: Política (insegurança ou instabilidade); Econômica (injustiça ou desigualdade); Psicológica (alienação ou baixa autoestima); e Sociológica (anomia ou ausência de leis).

Cada categoria deve ser analisada individualmente para a busca de soluções para os problemas existentes.

O autor define QVT na mesma linha de pensamento de Walton (1973), defendendo a humanização do ambiente laboral (MEDEIROS; FERREIRA, 2011).

O modelo apresenta uma característica peculiar: os indicadores levantados e a abordagem realizada pelo método apontam para um cenário onde é subentendido que a QVT não é medida nem mensurada. Seus estudos conduzem que a QVT pode ser uma condição binária, onde ela pode existir ou não.

2.2.4 Werther e Davis (1983)

Seu modelo foi publicado pela primeira vez em 1981, nos Estados Unidos. Sua publicação ocorreu na forma de um capítulo do livro *Human resources and personnel*

management, o qual foi intitulado *Quality of work life*. A versão em português do referido livro foi publicada em 1983, sob o título “Administração de pessoal e recursos humanos” (PEDROSO, 2009).

Para Werther e Davis (1983), três elementos compõem a avaliação de QVT, buscando melhorar a produtividade e satisfação dos cargos: os organizacionais, os ambientais e os comportamentais. O Quadro 2.3 exemplifica os elementos.

Quadro 2.3 - Elementos do projeto de cargo

<u>ORGANIZACIONAIS</u>	<i>Abordagem mecanicista</i>
	<i>Fluxo de trabalho</i>
	<i>Práticas de trabalho</i>
<u>AMBIENTAIS</u>	<i>Habilidades e disponibilidade de empregados</i>
	<i>Expectativas sociais</i>
<u>COMPORTAMENTAIS</u>	<i>Autonomia</i>
	<i>Variedade</i>
	<i>Identidade de tarefa</i>
	<i>Retroinformação</i>

Fonte: Autor, baseado em Werther e Davis (1983)

Conforme mostram os estudos de Werther e Davis (1983), diversos fatores afetam a QVT, como a supervisão, condições de trabalho, pagamento, benefícios e o projeto do cargo. Bons salários, boas condições de trabalho e uma boa supervisão não evitam que o labor seja tedioso. A rotina na vida de trabalho se torna um fator negativo às partes envolvidas. A maioria das pessoas afirma que é necessário ter um cargo interessante, desafiador e compensador para se ter uma boa vida no trabalho.

2.2.5 Nadler e Lawler (1983)

Nadler e Lawler (1983) entendem que, como empresas estrangeiras estavam adotando práticas administrativas e, possivelmente, influenciando a efetividade organizacional, destacaram que a retomada do movimento após a crise energética e com a concorrência com os produtos orientais.

Ao perceber que o grande número de conceitos de QVT estavam interligados, Nadler e Lawler (1983) buscaram de 1959 até 1982, um conceito particular para cada contexto. Para os autores, a efetividade de um programa de QVT está inter-relacionada a uma série de

fatores, e apresentam uma estruturação que deve ser conduzida na implantação dos referidos programas.

O Quadro 2.4 traz o detalhamento da evolução do conceito de QVT, segundo Nadler e Lawler.

Para Silva *et al.* (2010) e Pedroso e Pilatti (2011), os autores profetizaram que a QVT se tornaria “nada”, com sucessivos fracassos dos programas de qualidade de vida no trabalho, não ocorreu. A QVT é um elemento organizacional, de fato, e apresenta reais possibilidades de transcender o simples modismo.

Quadro 2.4 - Evolução do conceito de QVT

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

Fonte: Autor, adaptado de Nadler e Lawler (1983)

2.2.6 WHOQOL-100 (1994)

Com o objetivo principal de criar instrumentos para a conceituação da qualidade de vida, a OMS (Organização Mundial da Saúde) cria, em 1993, o Grupo WHOQOL que contava com especialistas de várias partes do mundo. O grupo desenvolveu instrumentos para avaliação tanto da qualidade de vida no aspecto global, não visando apenas a saúde -

WHOQOL-100 e WHOQOL-bref - como para alguns grupos específicos - WHOQOL-120-HIV, WHOQOL-HIV-bref, WHOQOL-OLD e WHOQOL-SRPB (PEDROSO, 2010).

O início da versão mais completa e global do instrumento construção, o WHOQOL-100, se deu em 1994, envolvendo colaborativamente 14 diferentes países e 15 centros de diferentes culturas (Zagreb na Croácia, Tilburg na Holanda, Melbourne na Austrália, Bath no Reino Unido, Seattle nos EUA, Paris na França, Beer-Sheva em Israel, Nova Délhi na Índia, Tóquio no Japão, São Petersburgo na Rússia, Harare no Zimbábue, Cidade do Panamá no Panamá, Barcelona na Espanha, Madras na Índia e Bangkok na Tailândia), possuindo um cuidadoso método de tradução e retrotradução para garantir sua fidedignidade, possuindo localização em mais de 20 idiomas. Conforme o Quadro 2.5, o questionário traz consigo 100 perguntas referentes a seis domínios, por sua vez divididos em 24 facetas compostas de quatro perguntas. Por cada faceta e domínio possuir um escore diferente, a própria OMS aconselha o programa estatístico SPSS para o cálculo dos escores resultantes do WHOQOL-100.

Quadro 2.5 - WHOQOL-100 domínios e facetas

Domínio I - Capacidade Física	Domínio II - Psicológico
1 Dor e desconforto 2 Energia e fadiga 3 Sono e repouso	4 Sentimentos positivos 5 Pensar, aprender, memória e concentração 6 Autoestima 7 Imagem corporal e aparência 8 Sentimentos negativos
Domínio III - Nível de Independência	Domínio IV - Relações sociais
9 Mobilidade 10 Atividades da vida cotidiana 11 Dependência de medicamentos ou tratamentos 12 Capacidade de trabalho	13 Relações pessoais 14 Suporte social 15 Atividade sexual
Domínio V - Meio ambiente	Domínio VI - Espiritualidade/religiosidade/crenças pessoais
16 Segurança física e proteção 17 Ambiente no lar 18 Recursos Financeiros 19 Cuidados de saúde e sociais: disponibilidade e qualidade 20 Oportunidades de adquirir novas informações e habilidades 21 Participação em, e oportunidades de recreação/lazer 22 Ambiente físico: (poluição/ruído/trânsito/clima) 23 Transporte	
Qualidade de vida geral e percepções gerais de saúde	

Fonte: Adaptado de THE WHOQOL GROUP (1998)

O instrumento também traz consigo uma outra faceta abordando perguntas sobre a qualidade de vida de modo geral. As questões do instrumento utilizam-se da escala Likert de 5 pontos e buscam entender, de acordo com a pergunta, a intensidade, capacidade, frequência e avaliação (THE WHOQOL GROUP, 1998).

Os demais instrumentos desenvolvidos pelo Grupo WHOQOL, sendo a versão abreviada com 26 questões (WHOQOL-bref) ou as versões desenvolvidas para grupos específicos como portadores de HIV e idosos (WHOQOL-120-HIV, WHOQOL-HIV-bref e WHOQOL-OLD, respectivamente), bem como sua a versão com o domínio Espiritualidade/religião/crenças pessoais ampliado (WHOQOL-SRPB) são diretamente derivados e embasados na versão WHOQOL-100, adequando-se conforme a especificidade de cada grupo respondente.

2.2.7 TQWL-42 (2010)

Embasado nos modelos clássicos de Walton (1973), Hackman e Oldham (1974), Westley (1979), Werther e Davis (1983), Nadler e Lawler (1983) e seguindo os mesmos moldes do WHOQOL, desenvolvido pelo grupo homônimo, Pedroso (2010) objetivou construir um instrumento próprio para avaliação global da QVT, sendo condizente com a contemporaneidade da sociedade brasileira. O questionário foi selecionado como o instrumento para subsidiar este estudo.

Como padrão, o questionário possui 47 questões, onde 5 consistem de dados sociodemográficos, 40 questões são divididas em 5 esferas (Biológica/Fisiológica, Psicológica/Comportamental, Sociológica/Relacional, Econômica/Política e Ambiental/Organizacional), cada esfera composta por 4 aspectos, e 2 questões têm por finalidade entender a autoavaliação do respondente para com sua QVT, não possuindo relação com nenhuma esfera (PEDROSO, 2010). O Quadro 2.6 apresenta as esferas e aspectos do instrumento proposto.

Após a correspondente letra e aspecto numerado, os números 1 ou 2 são adicionados a fim de determinar, respectivamente, o nível de presença da variável a presentes na vida do respondente e a avaliação da sua satisfação com a variável.

Todas as questões trazidas pelo instrumento são fechadas e possuem a mesma escala encontrada Likert que varia de 1 a 5, respectivamente 0% e 100%, no WHOQOL, com exceção das escalas que objetivam avaliar a felicidade do respondente (PEDROSO, 2010). As questões também trazem 4 diferentes tipos de escalas nas respostas. Conforme ocorre em outros instrumentos para avaliação da QVT - principalmente os globais - as questões sociodemográficas podem e devem ser adequadas de acordo com os respondentes, já que visam conhecer e determinar melhor a amostra a ser pesquisada.

Quadro 2.6 - Esferas e Aspectos do TQWL-42

Esferas	Abreviação e Letras Correspondentes	Aspectos e Números Correspondentes
Biológica/Fisiológica	EBR (A)	1 Disposição física e mental 2 Capacidade de trabalho 3 Serviços de saúde e assistência social 4 Tempo de repouso
Psicológica/Comportamental	EPC (B)	1 Autoestima 2 Significância da tarefa 3 Feedback 4 Desenvolvimento pessoal e profissional
Sociológica/Relacional	ESR (C)	1 Liberdade de expressão 2 Relações interpessoais 3 Autonomia 4 Tempo de lazer
Econômica/Política	EEP (D)	1 Recursos financeiros 2 Benefícios extras 3 Jornada de trabalho 4 Segurança de emprego
Ambiental/Organizacional	EAO (E)	1 Condições de trabalho 2 Oportunidade de crescimento 3 Variedade da tarefa 4 Identidade da tarefa

Fonte: Autor, adaptado de Pedroso (2010)

2.3 Educação no Brasil: Breve Contexto Histórico

Para entender o contexto atual da educação no Brasil, faz-se necessário conhecer e entender o histórico do surgimento e da evolução do tema, delimitando este tópico ao período posterior à instalação da República, às legislações, projetos ou orçamentos adotados pelo Governo Federal, incluindo o período ditatorial, vigente na respectiva época e culminando na atual Constituição de 1988.

Pochmann e Ferreira (2016) afirmam que a instalação da República e o abandono do Império em 15 de novembro de 1889, não conferiu um direito pleno à educação para a população conforme a democracia previa. A educação básica ficara restrita então à pequena elite, expandindo-se de forma limitada apenas para atender as demandas específicas do setor produtivo. Este cenário se manteve até a revolução de 1930.

Em seu governo provisório (1930-1934), Getúlio Vargas criara em 14 de novembro de 1930 o Ministério da Educação e da Saúde Pública, antes da Constituição de 1934. Dentre os principais acontecimentos educacionais advindos da fundação do ministério estão: a Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior (1931), Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova (1932), e Projetos de reformas educacionais. Após o decreto 19.851 de 11

de abril de 1931, baixado pelo então ministro da educação Francisco Campos, o ensino secundário, equivalente ao atual ensino médio, fora dividido em dois segmentos: o primeiro equivalia ao ensino ginasial, com duração de cinco anos; o segundo seria um curso complementar de especialização, com a opção de três segmentos: pré-jurídico, pré-médico e pré-politécnico. Ressalta-se que o ensino não era laico e favorecia uma parte pequena da nação: os mais abastados. Por conta do caráter elitista, a educação popular e primária recebeu pouca atenção (FILHO, 2005).

Filho (2005) também afirma que a Constituição de 1934 definiu questões de grande importância para a educação brasileira como a elaboração de diretrizes e bases como uma competência privada da União, bem como definir a educação como direito de todos a ser ministrada tanto pela família como pelo poder público, onde pressupunha-se que a educação teria como finalidade desenvolver a solidariedade humana. Também foram adicionadas como competências da União: fixar e coordenar a execução do plano nacional de educação, compreendendo todos os graus de ensino; determinar e fiscalizar as condições para o reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino; organizar e manter nos territórios sistemas educativos equivalentes e apropriados aos mesmos; manter no Distrito Federal ensino secundário, superior e universitário; e suprir as deficiências dos sistemas estaduais de ensino.

As instituições particulares, após serem reconhecidas pelo Ministério da Educação, deveriam oferecer estabilidade e remuneração digna aos profissionais. Para elaborar o PNE - Plano Nacional de Educação - é criado, em paralelo, o Conselho Nacional de Educação. Assim, o financiamento destinado à educação seguira os seguintes termos: limite mínimo de 10% da renda resultante dos impostos aplicados em educação por parte da União e dos Municípios; limite mínimo de 20% aplicados no desenvolvimento e na manutenção dos sistemas educativos por parte dos Estados e o Distrito Federal; dos 20% supracitados, a União destinaria 20% ao ensino na zona rural; criação de fundos que destinariam parte dos recursos aos seus alunos necessitados (FILHO, 2005).

Após as medidas implantadas pela constituição, obteve-se um resultado animador. O número de escolas municipais e estaduais aumentaram. As escolas municipais saltaram de 5.290 para 10.341 no período de 1932 a 1936, enquanto as escolas estaduais, no mesmo período, subiram de 15.719 para 17.995. O crescimento não foi proporcional às escolas municipais, que cresceram em 95%, mas já era um importante avanço (COLLY, 2010).

Com a Constituição do Estado Novo de 1937, embasada nos regimes fascistas europeus vigentes na época e oposta ao texto de 1934, a educação assume uma posição

teórica de liberdade individual irrestrita. A educação agora é alocada em segundo plano, tendo como função compensar à infância e juventude os recursos faltantes das instituições particulares. Tendo como prioridade o ensino vocacional e profissional, a omissão das demais modalidades de ensino torna-se evidente. Mesmo que fora estabelecido que o ensino primário seja obrigatório e gratuito, a solidariedade dos mais afortunados para com os menos afortunados era cobrada como uma forma de contribuição mensal ao caixa escolar. A laicidade do ensino ainda não se fazia presente, trazendo uma educação fortemente inspirada pelo conservadorismo e pela religião católica. A princípio, o ensino religioso seria facultativo, mas mostrou-se compulsório com o passar do tempo (VIEIRA, 2009).

A Constituição de 1946 estabelecia como gratuito apenas o ensino primário. Escolas públicas eram autorizadas a cobrar anuidades quando os demais segmentos de ensino fossem ministrados (COLLY, 2010).

A Carta Magna de 1946 trouxe aspectos em comum com a Constituição de 1934, onde trazia novamente a educação como um direito de todos. O Estado seria o responsável por garantir tal direito, embora não houvesse um vínculo direto neste artigo afirmando seu dever para com a educação. Os Poderes Públicos Ministrariam os diferentes rumos do ensino e o ensino primário, além de oficial, deveria ser gratuito a todos. Também surge o termo “ensino oficial” a fim de distinguir os ensinamentos ministrados pelos Poderes Públicos dos ensinamentos de iniciativa particular (VIEIRA, 2007).

Quanto aos recursos, Vieira (2007) afirma que a Constituição de 1946 definia a obrigatoriedade, por parte da União, da aplicação superior a 10% dos recursos. Estados, municípios e Distrito Federal, a aplicação de, no mínimo, 20% de suas receitas provenientes de impostos, a fim de manter o desenvolvimento do ensino, onde à União, cabia organizar o sistema federal de ensino.

Para Colly (2010), a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 estabeleceu sistematicamente as diretrizes para a educação brasileira, mesmo que a Carta Constitucional vigente já tenha trazido os princípios gerais. Ela elabora parâmetros e estabelece prioridades nas despesas, garantidas por seus recursos vinculados. Também é criado o Conselho Federal de Educação, órgão pioneiro para coordenar o sistema nacional de educação.

Já sob o regime ditatorial implantado em 1964, a Constituição Federal de 1967 trouxe como parâmetros para a educação novos termos. A União continua a estabelecer os PNE's e legislar as diretrizes e bases da educação, bem como manter o sistema federal de ensino e os Estados e Distrito Federal continuam a organizar seus sistemas de ensino, tendo como

complemento algumas ações da União. Os princípios de liberdade e solidariedade humana foram acrescidos da igualdade de oportunidades e unidade nacional.

O ensino primário manteve os mesmos moldes, onde deve ser público e obrigatório e os graus superiores continuam com a sua onerosidade, com exceção aos menos afortunados.

O Estado poderia intervir no município, onde, no mínimo, 20% da receita tributária deveria ser aplicada em cada ano no ensino primário.

Mesmo que em pequenas proporções, as alterações no sistema educacional foram categóricas. O exercício do magistério passa a ser limitado por conta das políticas autoritárias, passível de ações criminais e a igualdade de oportunidades já não rege a educação pública (COLLY, 2010).

No entendimento de Vieira (2007) a “Constituição Cidadã” de 1988, como é conhecida até os dias atuais, é a mais detalhada e completa até então, abordando diversos níveis, modalidades e conteúdos acerca da educação e, conforme corrobora Lima (2017), mesmo com as práticas neoliberais pós ditadura de caça de direitos adquiridos nas áreas de políticas sociais e da educação, a Constituição trouxe consigo diversas garantias no direito à educação e à cidadania como um todo.

Com a nova redação constitucional de 1988, estados e municípios mantiveram sua cota de orçamento em 25%, enquanto a União, que possuía 13% de receita para a educação, aumentou em 5%, chegando aos 18% (SANTOS, 2016).

Vieira (2007) ainda aponta alguns princípios norteadores para a área do ensino trazidos pela Carta Constitucional a "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber"; o "pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino"; a "gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais"; a valorização dos profissionais do ensino, garantindo por lei um plano de carreira, piso salarial profissional e “ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União”; e a "garantia de padrão de qualidade" (VIEIRA, 2007, p. 304).

Contudo, ainda com os progressos até então nunca alcançados e a evolução da educação como um todo no Brasil, a qualidade do ensino não acompanhou proporcionalmente. Problemas recorrentes como a evasão escolar e a reprovação não foram extinguidos (FRANCA, 2013).

2.4 Docentes na Educação Básica: Introdução ao tema

É pertinente ao estudo discorrer acerca da Educação Básica brasileira, que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, de acordo com o que traz a literatura. Este tópico pretende evidenciar algumas particularidades e conceitos a fim de contextualizar a discussão e permitir potenciais contribuições de diversas áreas ao tema, que, se não é, deveria ser de interesse geral para a sociedade.

Para a construção deste texto, o portal de periódicos da CAPES foi utilizado para as buscas nas bases de dados, utilizando-se palavras-chave pertinentes ao estudo realizado. O Quadro 2.7 traz os detalhes do refinamento das buscas.

Quadro 2.7 - Histórico de buscas CAPES

Artigos recuperados - Portal de Periódicos CAPES					
Descritores	Sem delimitadores	(+) AND (docentes OR professores)	(+) Periódicos revisados por pares	(+) de 2010 a 2020	(+) Periódicos em português
educação infantil	8158	2490	1849	1622	980
ensino fundamental	21673	8635	6621	5633	3682
ensino médio	14030	5137	3981	3451	2179

Fonte: Elaborado pelo autor

Os descritores utilizados para a busca foram *educação infantil*, *ensino fundamental* e *ensino médio*, resultando em, respectivamente, 8.158, 21.637 e 14030 materiais recuperados. Para reduzir e contextualizar melhor a busca, foram adicionados os booleanos AND e OR, acompanhados dos descritores docentes e professores na seguinte disposição: AND (*docentes OR professores*). Com a ação, os números respectivos caíram para 2.490, 8.635 e 5.137. A seguir, como filtros delimitadores, mostrar somente periódicos revisados por pares diminuiu para 1.849, 6.621 e 3.981. Definir a data de publicação para publicações entre 2010 e 2020 baixou os números para 1.622, 5.633 e 3.451. Como o contexto tem como foco o Brasil, o idioma das publicações foi limitado ao português, diminuindo os resultados para 980, 3.682 e 2.179. Ainda com o elevado número de resultados, os critérios para selecionar os artigos de cada tema para leitura, além da relevância pré-estabelecida pelo portal de periódicos da CAPES, foram: o título, as palavras-chave, resumo e referências. Importante ressaltar que, a partir das destes trabalhos, outros estudos presentes em suas referências foram utilizados direta ou indiretamente para a construção deste texto. Além das consultas supracitadas, documentos e textos da Constituição Federal e do Ministério da Educação (MEC) também foram utilizados.

2.4.1 Educação Infantil

Com o surgimento da LDB/96, crianças de 0 a 5 anos passaram a ter seu direito à educação assegurado, instituindo-se a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil. Ao longo da história, já recebeu diversos nomes como “jardins de infância, escola maternal, sala de asilo, escola tricotar, creche, pré-primário, pré-escola” (POTT; SOUZA, 2017, p. 57), ampliando-se devido à grande demanda de vagas nas últimas décadas. Assim, para atuar na área, os profissionais deveriam, impreterivelmente, possuir formação superior, conforme consta no artigo 64, “a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação [...]” (BRASIL, 1996, Art. 64). Mesmo com a formação exigida, Moreira e Tomazetti (2018) entendem que ainda se percebe por parte dos docentes uma grande diferença entre o trabalho exercido na educação básica, as políticas educacionais e de crianças e educação.

Dada a obrigatoriedade acadêmica para atuar como docente na Educação Infantil, Rocha (2001) entende que o papel da Pedagogia para a educação infantil correlaciona a educação e a construção de relações partindo das vivências entre as crianças e assume uma função humanizadora, buscando auxiliar a criança na construção de seus conhecimentos acerca do mundo e, principalmente, sobre si mesma.

Uma realidade ainda presente na Educação Infantil é a predominância do gênero feminino. As marcas decorrentes dos processos históricos da socialização da mulher diretamente associam-na ao lar, ao doméstico e contextos preconceituosos quanto à atuação profissional. Como são culturalmente menos valorizadas, as características implicam na desvalorização das mulheres profissionais da área, onde são submetidas à subordinação e à desqualificação, marcando seu trabalho docente (ROSEMBERG; AMADO, 1992; CERISARA, 2002).

É importante considerar que, mesmo que os cursos de Pedagogia sempre assegurassem a formação profissional para os docentes na área, formavam pedagogos e não professores. Principalmente com a redução dos conhecidos cursos de Magistério, colocando em xeque o real objetivo da formação. Segundo as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia/2006, os cursos de Licenciatura em Pedagogia passam a abordar a docência e a gestão com maior ênfase, com objetivo de formar professores aptos a exercer as funções de magistério, bem como participar na organização e gestão dos sistemas e das instituições de ensino (GUIMARAES; ARENHART; SANTOS, 2017).

Contudo, Monteiro *et al.* (2016) entendem que, mesmo com avanços, há situações que levantam novos questionamentos e discussões em busca de aumentar o patamar de qualidade. Pesquisar sobre a educação infantil abre caminhos para questionar as práticas desempenhadas pelo próprio docente propicia que, mesmo em uma dinâmica não favorável, conflitos e tensões fazem parte de seu trabalho e contribuem para um patamar de compromisso coletivo.

2.4.2 *Ensino Fundamental*

A LDB/96 trouxe consigo a discussão acerca da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, antes com oito, onde possibilitaria que as crianças a partir dos seis anos permanecessem matriculadas nas escolas, mas foi instituída apenas em 2006 com prazo máximo de adesão pelos estados e municípios até o ano de 2010. A fim de orientar o Ensino Fundamental, os seguintes documentos foram elaborados pelo MEC: a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e o Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais em 2004; o Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade - mais um ano é fundamental em 2006; e a criança de 6 anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de nove anos em 2009.

Os documentos trazem orientações para o ensino de nove anos, que também estão presentes nas “propostas e diretrizes organizadas pelas secretarias municipais e pelas próprias escolas” (SILVA; PORTILHO, 2013, p. 477). Os autores ainda afirmam que “para sistematizar a aprendizagem no ambiente escolar as diretrizes do governo federal sugerem que as atividades realizadas pelos docentes estejam pautadas nos conteúdos conceitual, procedimental e atitudinal”.

Com a inclusão das crianças mais jovens no Ensino Fundamental, à luz dos estudos de Salerno e Fulchini (2013), a imaturidade acaba por se tornar um obstáculo onde os docentes a interpretam como falta de habilidades, interferindo diretamente na percepção do que é ensinado e o que deve ser aprendido, classificando as crianças como desprovidas de conhecimento.

Além da imaturidade, os autores ainda apontam diversos fatores que também são considerados obstáculos como a cobrança das famílias quanto à alfabetização, as diferentes idades na turma mista ao ingressar no primeiro ano, os conteúdos inadequados para a faixa etária e a infraestrutura das escolas.

Para estes docentes, a infraestrutura inadequada compromete o brincar tendo em vista que a criança vem, na maioria das vezes, de instituições de Educação Infantil com a estrutura física propícias. (SALERNO; FULCHINI, 2013).

Conforme nos trouxe a LDB/96 em relação à formação docente para atuação no ensino fundamental,

[...] para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação; admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal [...]. (BRASIL, 1996, Art. 64).

Para Mourão e Esteves (2013), esta legislação regulamentadora não tem como premissa viabilizar mudanças, mas constitui um mecanismo de “sustentação do status quo da educação”. Durante muito tempo os cursos de pedagogia possuíam competências aquém das necessárias para desenvolver o desempenho dos alunos. Os atuais currículos desses cursos já conseguem prover as competências necessárias para o pleno exercício do magistério. Para pleitear uma educação de qualidade, Alves e Pinto (2011) entendem que devem-se levar em consideração os aspectos que se relacionam intimamente com o trabalho docente. Alguns exemplos que devem estar nas pautas das políticas educacionais são: a formação profissional, jornada de trabalho, plano de carreira e remuneração.

Não há como refletir sobre as competências de quem aprende à parte das competências de quem ensina em meio aos diversos desafios que traz o Ensino Fundamental. Fatores como a política pública, idade dos alunos, inclusão digital investimentos na educação e um maior cuidado na formação docente são cruciais para alcançar os objetivos propostos e fornecer educação de qualidade a estes alunos (MOURÃO; ESTEVES, 2013).

2.4.3 Ensino Médio

Costa (2013) e Silva *et al.* (2020) dizem que a última etapa da Educação Básica, o ensino médio, pode bifurcar-se em dois contextos: por um lado, preparar o estudante para o ingresso no ensino superior e, por outro, prepará-lo para o trabalho. Atualmente as matrículas são, em maioria, realizadas em escolas da rede pública, não profissionalizante, por ser a condição mais acessível.

Quanto à remuneração dos docentes do ensino médio, Alves e Pinto (2011) entendem que, inseridos no mesmo sistema capitalista que as demais profissões, é um fator crítico a ser analisado. Comparado com profissões de nível superior, o professor chega a receber até 50% menos, sem levar em conta os profissionais temporários. A situação para os profissionais não efetivos é delicada pois, além de ser menor remunerado, não possui os mesmos direitos

trabalhistas e previdenciários que os professores efetivos, além de estarem sujeitos à informalidade e insegurança no exercício de suas atividades (OLIVEIRA, 2004). Sampaio e Marin (2004) corroboram com o pensamento, entendendo que a remuneração inadequada percebida pelos docentes empobrece sua vida pessoal e profissional.

Além da remuneração inadequada, a jornada de trabalho excessiva também tem impacto negativo no trabalho dos docentes do ensino médio. É cobrado do docente múltiplas tarefas e funções que intensificam consideravelmente sua jornada, mas não há uma ampliação no tempo para execução destas (OLIVEIRA, 2006).

Como obstáculo ao trabalho docente, a infraestrutura inadequada também causa impacto negativo no trabalho docente. Para Brasil (2019), para que os alunos permaneçam na escola, é de extrema importância que o ambiente escolar seja agradável e ofereça instrumentos favoráveis à aprendizagem e desenvolvimento.

Com os diversos impasses, Kuenzer (2011) afirma que os obstáculos supracitados como a remuneração insuficiente, a alta jornada de trabalho, a infraestrutura precária e a falta de recursos aliados aos baixos índices educacionais exigem do professor uma dedicação não proporcional ao retorno obtido, causando sofrimento. Gatti e Barreto (2009) ainda apontam que a tais obstáculos desfavorecem as boas práticas na educação e gera a atual baixa atratividade na atuação docente para o ensino médio.

2.5 Pesquisas sobre QVT em docentes

Com objetivo de delimitar os resultados das buscas e utilizando a mesma lógica do texto anterior, algumas estratégias foram adotadas. Para uma primeira busca, os descritores utilizados foram utilizados como descritores no campo de buscas do site de periódicos CAPES foram “*qualidade de vida no trabalho*”. Os descritores estão entre aspas para que as buscas recuperem artigos específicos da área de QVT. Assim, após a recuperação de 359 artigos, os descritores *AND (docentes OR professores)* foram adicionados, resultando em 62 artigos. Com a adição dos delimitadores de revisão por pares e data de publicação entre 2010 e 2020, o resultado foi de 42 artigos. A seleção dos artigos que compõem o Quadro 2.8 também obedeceu aos mesmos critérios para seleção utilizados no Quadro 2.7 como o título, as palavras-chave, resumo e referências, bem como a relevância automática dos resultados trazidos pelo portal.

Os docentes são profissionais de grande importância para a sociedade e trazem consigo diversas responsabilidades que exigem, muitas das vezes demasiadamente, seu tempo e disposição física e mental. Tais exigências ocasionam desgastes físicos e emocionais

que, aliados aos baixos salários e condições não adequadas para exercer devidamente sua profissão, resultam na baixa qualidade de vida no trabalho. Assim, a baixa percepção da QVT pode interferir tanto na saúde do profissional quanto nas suas práticas laborais cotidianas (BOTH *et al.*, 2010).

No entendimento de Pizzio e Klein (2015), questões como o desempenho, recursos disponíveis e o envolvimento com as instituições e comunidades inerentes à instituição têm impacto direto na QVT, onde os docentes acabam por sustentar com fatores subjetivos seu trabalho e carecem de medidas ou ações com o intuito de promover o bem-estar ao mesmo tempo que busquem diminuir as fontes que causam o mal-estar no trabalho. Inclusive, a falta de infraestrutura ajuda a desgastar as relações profissionais, aumentando a competitividade e diminuindo a amplitude nos limites entre a vida pública e a privada, que se faz primordial para uma boa relação interpessoal no ambiente profissional.

As rotinas docentes, tarefas incompletas, atividades extraclasse e o próprio contexto familiar e/ou da vida pessoal, acabam acarretando uma sobrecarga de atividades para o docente, mesmo que possua autonomia para a realização de suas atividades, tenha liberdade para expressar seus pensamentos, bem como sugestões de melhorias (FERREIRA; PASSOS, 2015), corroborando com Bouchard *et al.* (1990) que afirmam que estímulos provêm do trabalho e do estilo de vida que, impactando no estado de saúde dos docentes. Quando os estímulos são positivos, o indivíduo tende a ter um maior bem-estar. Porém, diversas patologias de caráter físicos e/ou psíquicos podem surgir quando estes estímulos são negativos. Ferreira e Passos (2015) ainda afirmam que a percepção negativa dos docentes relativa ao reconhecimento dos seus compromissos e acertos em prol da instituição e a falta de reconhecimento origina grande insatisfação profissional.

Secco e Quadros (2016) afirmam que o ambiente educacional carece de uma boa administração na QVT, o que acarreta transtornos na boa execução das atividades e ocasiona consequências graves. Dentre os fatores que causam problemas no ambiente educacional, estão: estresse, riscos psicossociais e ergonômicos. Possivelmente os baixos investimentos na QVT dos profissionais atuantes na área educação são determinantes, além de ser possível perceber que cada vez mais os colaboradores adoecem por falta de estrutura e humanização nos processos de trabalho.

Contudo, Andrade e Cardoso (2012) entendem que o desgaste emocional experimentado pelos docentes em suas relações com o trabalho tem direta relação transtornos relacionados ao estresse, mas há indivíduos que são diferentemente marcados ainda que na

mesma categoria profissional. Tal subjetividade vem a tornar-se um fator dificultador na compreensão do sentido entre o adoecimento mental e a situação de trabalho.

Quadro 2.8 - Estudos sobre a QVT em docentes entre 2010 e 2020

Data	Autor (es)	Título	Objetivo	Conclusão e/ou Considerações finais
Set. 2010	BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; SONOO, C.N.; LEMOS, C. A. F.; BORGATTO, A. F.	Condições de vida do trabalhador docente: Associação entre estilo de vida e qualidade de vida no trabalho de professores de Educação Física	Identificar o possível nível de correlação entre a QVT e estilo de vida de docentes da área de Educação Física	Há insatisfação dos professores quanto aos salários, condições de trabalho, relações sociais e lazer, além de não possuírem hábitos saudáveis, não havendo evidências para relacionar a QVT com a EV
Dez. 2010	MOREIRA, H. R.; NASCIMENTO, J. V.; SONOO; BOTH, J.	Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de Educação Física ao longo da carreira docente	Analisar as percepções de QVT e o EV associados aos Ciclos de Desenvolvimento Profissional dos docentes da área de Educação Física no estado do Paraná	Evidenciaram comportamentos positivos dos docentes quanto ao estilo de vida individual. A maioria entende sua QVT como satisfatória, mas a insatisfação e comportamentos negativos aumentam com o tempo.
Jun. 2015	PIZZIO, A.; KLEIN, K.	Qualidade de vida no trabalho e adoecimento no cotidiano de docentes do Ensino Superior	Divulgar os resultados obtidos após a realização de um estudo sobre QVT em docentes atuantes no ensino superior de uma Universidade Federal	QVT diretamente proporcional com o projeto de vida do profissional em relação à universidade, embora as condições de trabalho sejam desfavoráveis
Mar. 2016	ARAÚJO, P. C. D. de; MADURO, M. R.; ZOGAHIB, A. L.; LIMA, O. P. de.; SILVA, L. C. de J.	. Avaliação sobre Qualidade de Vida no Trabalho entre os docentes de duas Instituições de Ensino Superior: uma realidade no Estado do Amazonas	Avaliar a temática de QVT dos docentes de duas instituições de ensino superior no estado do Amazonas, sendo uma pública e outra privada	O campo de estudos da QVT é relevante devido aos impactos advindos dos fatores intrínsecos e extrínsecos, embora os modelos de avaliação não abrangem todas as dimensões da vida do trabalhador
Set. 2016	RAMOS, F. L.; SILVEIRA, J. W. P.; LAAT, E. F.; MORAES, M.; ALESSI, A.; NETO, A.	Qualidade de vida no trabalho (QVT) de professores do ensino técnico e profissionalizante: o caso de Irati-PR	Avaliar a QVT de docentes do Instituto Federal do Paraná, no campus de Irati	Há, em geral, uma má avaliação da QVT, destacando-se positivamente a percepção do uso da capacidade dos docentes e como a sociedade enxerga a instituição
Dez. 2016	VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M.	Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho para professores de instituições públicas de ensino Superior: uma comparação entre Brasil e Canadá	Avaliar e comparar indicadores de QVT de docentes universitários e de universidades públicas no Brasil e no Canadá	O sentido no trabalho, comprometimento afetivo e comprometimento de continuidade foram significativamente diferentes entre os docentes, onde o sentido no trabalho e o comprometimento com as instituições são mais presentes nos professores brasileiros
Jan. 2017	BARROS, M. A.	Qualidade de vida no trabalho (QVT): a percepção de docentes de uma instituição de ensino superior privada	Compreender qual o significado atribuído pelos docentes de uma instituição de ensino superior privada quanto à QVT	O estudo denota a importância do conhecimento dos gestores em relação aos significados a fim de direcionar melhor os aspectos de gestão como as ações e as práticas organizacionais
Mai. 2017	VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M.	Qualidade de Vida no Trabalho: Um Modelo Sistemático de Análise	Testar um modelo de QVT e sua aplicação	O modelo de análise da QVT foi subsidiado pelas pesquisas anteriores, bem como o sentido do trabalho e os construtos complementares relacionados
Mar. 2019	SANTOS, V. L. P.; GARCIA, I. F.; RODRIGUES, I. C. G.; RIBAS, J. L. C.; BUSATO, I. M. S.; BERTÉ R.	Estudo da qualidade de vida no trabalho de professores do ensino superior	Analisar a QVT dos docentes do ensino superior da cidade de Curitiba/PR	Os docentes entrevistados avaliaram positivamente sua QVT, destacando pontos positivos como questões financeiras, relações interpessoais e segurança
Ago. 2019	SOARES, L. J. S.; HENIG, E. V.	QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA E PRIVADA: O caso comparativo em cinco escolas de Rondonópolis Mato Grosso	Verificar a satisfação com a QVT de docentes do ensino médio em instituições públicas e privadas	A pesquisa demonstrou que os docentes atuantes nas instituições particulares, do gênero masculino entre 30 e 40 anos, com tempo de trabalho entre 10 e 15 anos são os mais satisfeitos, não obstante, a área carece de mais estudos em maiores amostras

Fonte: Elaborado pelo autor

Os estudos de Araújo *et al.* (2015), em um cenário de grande competitividade, sempre visando maior produtividade, é frequente o impacto negativo de fatores intrínsecos e extrínsecos na QVT, por isso é relevante investigar a formulação dos modelos teóricos e aplicá-los nas organizações, mesmo que nenhum deles incorpore todas as dimensões ou indicadores da QVT cientificamente reconhecidos e valorizados. Há um consenso de que os programas de QVT têm possibilidade de melhorar a condição do trabalho, aumentando a satisfação dos colaboradores. Barros (2017) então afirma que, para os docentes, os significados de QVT apontam para a satisfação com os contextos do trabalho e isso demonstra as diversas concepções acerca do construto e a necessidade de atenção no sentido de identificar esses atributos para o direcionamento de ações e práticas organizacionais. O trabalho docente incorpora atividades alheias à sala de aula, que é visto de forma natural. Porém, o docente muitas vezes não tem controle sobre a carga de trabalho, que pode vir a interferir na vida pessoal.

Assim, Sá *et al.* (2007) denotam que há um desequilíbrio entre as esferas de vida dos docentes e uma vivência psicossocial não tão satisfatória no ambiente laboral. No entanto, apesar das insatisfações, elas não interferiram no prazer do trabalho docente.

Após análise em estudos de vários teóricos de qualidade de vida no trabalho, conclui-se que as condições de trabalho podem oferecer as recompensas intrínsecas, que possuem grande potencial de satisfazer e de auto motivar os indivíduos no trabalho. É neste sentido que a utilização, na presente pesquisa, do modelo TQWL-42 se justifica, pois o mesmo permite aferir questões importantes na qualidade de vida no trabalho.

Para Vilas Boas e Morin (2016), os professores em geral assumem gozar de uma boa QVT. Assim, correlacionados positivamente ao sentido do trabalho, estão os fatores descritores das relações de trabalho e suas características, ao passo que as cargas físicas e mentais se relacionam de forma negativa quanto ao sentido do trabalho.

Mesmo com uma avaliação satisfatória de forma generalista nas pesquisas sobre QVT docente, diversos estudos trazem aspectos pontuais de insatisfação ou baixos índices na avaliação dos docentes. As pesquisas de Both *et al.* (2010), Moreira *et al.* (2010) e Ramos *et al.* (2016) demonstram a insatisfação com o salário, que pode induzir o docente a aumentar sua jornada de trabalho a fim de aumentar sua remuneração e cumprir com as obrigações financeiras e/ou manter um padrão de vida considerado mais satisfatório. Também apresentam baixos índices de satisfação aspectos relacionados à integração social no trabalho e o equilíbrio entre o tempo dispendido entre as atividades laborais e o tempo de lazer.

Pizzio e Klein (2015) constataram que as condições precárias do trabalho modificam as práticas docentes, prejudicando as relações entre os profissionais e ocasionando em insatisfações quanto à divisão das tarefas. Também foram avaliados de forma menos satisfatória o suporte e as condições de trabalho oferecidas pela instituição.

A pesquisa de Araújo *et al.* (2016) demonstra que os docentes que atuam na instituição privada avaliam como menor a sua QVT de modo geral em comparação aos docentes que atuam na instituição pública. Ambos apresentam os menores escores na variável satisfação com a compensação, que aborda a satisfação do respondente com relação a salários e benefícios.

O estudo de Vilas Boas e Morin (2016) afirmou que os docentes brasileiros possuem um comprometimento afetivo maior com as instituições enquanto os canadenses mostram-se mais propensos a comprometerem-se continuamente. Tal discrepância pode ser explicada pelas diferenças culturais, climáticas e organizacionais. Para ambos os países, o estresse relacionado ao trabalho apresentou-se com uma maior média na insatisfação. Já em seus estudos posteriores, Vilas Boas e Morin (2017) enfatizam a relevância do sentido do trabalho e sentido no trabalho, relacionando-os diretamente com a vocação profissional dos docentes.

Santos *et al.* (2019), confirmando que a maioria dos docentes avalia a sua QVT como satisfatória, afirmam que apenas 6% dos pesquisados a percebem como ruim ou muito ruim. O estresse do cotidiano e as altas jornadas de trabalho destacam-se como fatores preocupantes e potenciais diminuidores da QVT docente.

Soares e Henig (2019) demonstram em seu trabalho que os docentes que atuam em instituições particulares consideram sua QVT como mais satisfatória em relação aos que atuam nas instituições públicas, embora menos satisfeitas em relação à remuneração. Também foi possível evidenciar a insatisfação dos docentes em relação ao excesso de trabalho.

Os diversos estudos apontam que ainda há o que se adequar em relação à implementação de programas institucionais para promover a QVT, que deve perpassar por todos os aspectos da vida pessoal e profissional dos docentes e profissionais atuantes na educação. Mesmo com uma avaliação considerada satisfatória na maioria dos estudos, ainda há casos de adoecimento, acúmulo de cargos e uma dissonância acerca dos conceitos de QVT por conta das instituições e dos próprios docentes.

2.6 Trabalho docente no Brasil

Para entender mais sobre a QVT dos docentes, é imprescindível entender como o trabalho docente evoluiu com o passar das décadas no Brasil, pois a satisfação do docente

com o seu trabalho interfere na forma em que as tarefas são desempenhadas e na conduta do profissional, estimulando o comprometimento e o entusiasmo e implicando no aumento do tempo e da energia dedicado pelo professor ao aprendizado do aluno (RAMOS *et al.*, 2016).

Gatti (2017) entende que o trabalho dos professores possui um papel de extrema relevância, pois, ao praticar a Educação Escolar e seus processos de educação, colabora com a apreensão dos conhecimentos e a socialização, ajudando na dignidade do indivíduo e no seu direito à cidadania, instaurando-se como inegável parcela do interesse público. Embora o professor receba historicamente um papel de destaque social como formador de opiniões, transmissor de conhecimentos, formador de cidadãos para a sociedade e para o mercado, tem seu trabalho cada vez mais precarizado e é vítima da perda dos seus direitos (PRADO; PRADO, 2013).

Desde o início do século XX, o Brasil apresenta padrões culturais conflitantes com as demandas do trabalho educacional, influenciadas pelos diversos contextos sociais e culturais e pelas tecnologias e novas formas de comunicação, trabalho e relações produtivas (GATTI, 2017). Prado e Prado (2013) afirmam ainda que os direitos dos professores no século XX não são considerados privilégios, mas sim formas imprescindíveis de segurança para o exercício do trabalho docente e à educação como um todo.

Teorias e conceitos sobre o universo da educação, que foram construídos ao longo dos séculos XX e XIX passaram a ser questionados e criticados nos debates científicos e sociais quanto às suas interpretações e formações, deixando de serem ideias monolíticas ou verdades imutáveis. Assim, estes debates tornam-se cada vez mais frequentes das duas últimas décadas do século XX em diante (GATTI, 2017).

Para Borges e Cecílio (2018), na década de 1950 a atividade rural era predominante, a qual as atividades de exportação agrária constituíam o modelo econômico. Os professores da época se atinham a alfabetizar, tendo em vista que a educação não era considerada um instrumento que alterasse o status social do indivíduo e respeitando a função da escola básica e as metodologias tradicionais. Os docentes eram respeitados, porém mal remunerados.

Com as constantes evoluções nos diversos contextos socioeconômicos, o modelo de exportação agrária começou a perder espaço para a industrialização, já que o Brasil necessitava produzir as manufaturas que apenas importava, por conta da crise econômica mundial entre as décadas de 1960 e 1970. A mudança no estilo de vida do brasileiro do rural para o urbano na metade do século XX trouxe grandes mudanças na instituição escolar, implicando no aumento da demanda destas instituições e, conseqüentemente, para profissionais docentes e também o aumento do trabalho docente. A concepção da escola

então muda com o objetivo de atender às demandas provenientes da industrialização, que adotou a escolarização como pré-requisito para o ingresso do indivíduo no mercado de trabalho. Estando este ingresso no mercado condicionado ao sucesso escolar, o docente passa a ser culpado pelo insucesso do indivíduo e o primeiro impacto significativo na profissão docente no Brasil é percebido (BORGES; CECÍLIO, 2018).

A expansão da educação básica ocorre de forma acelerada e precária. Os processos de formação docente foram apressados ou até incompletos. Dada a condição escolar para ingresso no mercado de trabalho, grande parte dos discentes passaram a frequentar as escolas apenas por pressão familiar ou pelo contexto social, colaborando ainda mais para a precarização das atividades docentes (ALVES; PINTO, 2011; GATTI, 2017; BORGES; CECÍLIO, 2018).

O desenvolvimento socioeconômico brasileiro entre as décadas de 1980 e 1990 também trouxe impactos para a educação e para os professores. O ensino superior carecia de expansão, pois as demandas sociais forçaram a descentralização da modalidade das capitais e grandes centros para as cidades menores e do interior. O valor maior dado aos resultados dos alunos e instituições em detrimento do aprendizado em si desencadeia desajustes na função das instituições e dos professores, desestabilizando ainda mais este profissional. O ensino e a aprendizagem deixam de ser processos mútuos entre professor e aluno e acaba dualizando a imagem do docente: o herói e a vítima. Ainda no contexto, surge a necessidade de culpabilizar uma das partes, o que não faz sentido. Com o passar dos anos a dualidade e a culpabilidade crescem, criando um contexto social contraditório que é incorporado pelos sujeitos, potencializados pela subjetividade e pelas inegáveis diferenças sociais experimentadas na sociedade brasileira (BORGES; CECÍLIO, 2018).

Conforme afirmam Alves e Pinto (2011), o professor tem desempenhado um protagonismo na educação básica não só no Brasil, muito por conta das reformas ocorridas na educação na América Latina na década de 1990, levando à reestruturação do trabalho docente.

A qualidade da educação fora utilizada como principal argumento do discurso defendido ao se implementar a Nova Gestão Pública (NGP) ou Gerencialismo a partir da década de 1990 no Brasil. Esta nova gestão, pautada no domínio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e na Lei 9.341/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), valorizando a individualização tanto nas relações de trabalho quanto das pessoas (MACEDO; LIMA, 2017; SILVA, 2019).

Duarte (2020) entende que a NGP é imersa em um contexto “pós-burocrático” e combina o taylorismo e a burocracia, possuindo um caráter maleável e não sendo homogênea ou se fixando a apenas um tipo de administração, permitindo que ela se estabeleça em diferentes contextos, possui foco na produtividade, além de ser caracterizada pelo modelo de mercado e descentralização educacional. Esta descentralização educacional no Brasil possui uma grande similaridade com os preceitos utilizados na América Latina ao longo dos anos 1990. Mesmo já inserido na legislação educacional do país desde a década de 1960, o conceito de descentralização ganhou força nas reformas educacionais dos anos finais do século XX.

Diversas políticas sociais foram adotadas no Brasil com o intuito de atender a população, mas mantendo o baixo envolvimento estatal como: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), ampliado mais tarde para Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação toda a Educação Básica (FUNDEB), um sistema de avaliação do Estado para todos os níveis de ensino a fim de controlar os dados Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), de 1990; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de 1998; e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), de 2004), a possibilidade da escola buscar formas alternativas de complementar o orçamento por meio de parcerias e em conjunto com a comunidade como gestão democrática (PADILHA; OLIVERA, 2016; MACEDO; LIMA, 2017; SILVA, 2019).

Orientadas pelo princípio neoliberalista, Oliveira e Melo (2006), Prado e Prado (2013) e Gatti (2017) consideram que estas políticas educacionais iniciadas na década de 1990 constituíram novas características para o trabalho como um todo, inclusive o trabalho docente, interpretando o acesso à educação como um potencial redutor das desigualdades. Incorporar conceitos de diminuição de custos e o controle central das destas políticas, são impostas às escolas públicas alterações em seus aspectos estruturais e organizacionais, alterando a realização do trabalho docente e aumentando a sua precarização. Quando o docente se vê forçado a ignorar os critérios que dizem respeito à natureza de seu ofício e adota aos critérios de mercado, conforme preconizava o princípio vigente, assume-se a necessidade da alta produtividade e competitividade, reforçando a ideia de subjugação dos trabalhadores e traduzindo-se na desqualificação, perda de autonomia, desprofissionalização e precarização do trabalho.

Os professores conseguiram, graças às reivindicações iniciadas nas décadas de 1980, que a gestão democrática escolar fosse incluída na Constituição Federal de 1988 e na LDB.

Com esta lei, as atividades docentes passaram a englobar a colaboração do professor no auxílio das relações da escola com a comunidade, legitimando a precarização e flexibilização do trabalho docente. Quando o trabalho é precarizado, a flexibilização pode ser estendida aos salários, jornada de trabalho, funções e atribuições de modo geral. Para os docentes, as flexibilizações de seus trabalhos podem também ser percebidas como a burocracia, a ampliação das atividades, o aumento quantitativo de turnos, alunos, aulas e instituições onde atuam estes profissionais além das atividades praticadas fora do recinto escolar (PIOVEZAN; RI, 2019).

Para Macedo e Lima (2017) e Silva (2019), também são exemplos de precarização do trabalho docente: a terceirização, subcontratações por parte de empresas de prestação de serviços, contratação de cooperativas de trabalho e/ou de pessoa autônoma ou jurídica; a individualização da organização do trabalho e das relações; a gestão e avaliação dos docentes com visão produtivista.

Borges e Cecílio (2018) afirmam que a evolução das tecnologias e do aperfeiçoamento de como se lida com a informação trouxeram benefícios a diversos setores da sociedade, mas também questionamentos, vulnerabilidade e precariedade no trabalho docente. Neste contexto, o docente possui ferramentas e uma formação que podem proporcionar um satisfatório nível de autonomia no desempenho de suas atividades. Porém, é necessário entender melhor as relações entre a constante inovação tecnológica com a escolaridade adequada ao jovem deste século.

Piovezan e Ri (2019) afirmam que a aproximação dos modelos empresariais aos modelos de gestão educacionais intensificou a flexibilização do trabalho docente afetando negativamente a autonomia do professor, aumentando consideravelmente suas funções sem a diminuição das funções já estabelecidas e sem acréscimo de tempo para a execução destas novas atribuições e exigindo que o docente seja um profissional polivalente e apto para multitarefas.

Ainda que as primeiras décadas do século XXI tenham trazido alterações nos contextos sociais, as necessidades da educação não foram sanadas devido a fatores como má gestão de recursos, a falta de ou políticas educacionais ineficientes, más condições de trabalho, falta de ou baixo estímulo à carreira docente (GATTI, 2017; BORGES; CECÍLIO, 2018).

O trabalho docente, com base na sociedade heterogênea, multifacetada e multicultural deve levar em conta todas as particularidades e individualidades possíveis inseridas neste contexto a fim de possibilitar ao docente uma melhor conscientização acerca da sua profissão,

já que os processos educacionais vão além da educação tida como formal, não se limitando às instituições, e abrangem estes contextos experimentados ao longo da vida do professor (PRADO; PRADO, 2013; GATTI, 2017).

Alves e Pinto (2011) ratificam que almejar uma educação de qualidade implica não apenas em garantir aspectos fundamentais e imprescindíveis para a valorização social e econômica da profissão docente e para a realização das atividades profissionais como remuneração, formação, jornada de trabalho e estrutura de carreira, mas também o tratamento justo e adequado que deve ser pautado pelas políticas educacionais.

Por conta das constantes mudanças nos contextos sociais e educacionais, as situações originadas no ambiente escolar carecem de novas compreensões para as ações e relações dentro e fora do trabalho dos professores, já que novas situações requerem novas respostas (GATTI, 2017).

A relevância de se compreender melhor o trabalho docente no Brasil é grande, pois, o papel do professor é de extrema relevância, pois a sua atuação pode romper com o sistema vigente, desenvolvendo pensamentos e conhecimentos emancipadores aos alunos, transformando-os em indivíduos críticos e contestadores capazes de modificar suas realidades. O ensino não é apenas uma função do professor, mas uma tarefa política com a missão de transformar a vida (PRADO; PRADO, 2013).

2.6.1 A pandemia do coronavírus e o trabalho docente

A rápida disseminação do vírus SARS-Cov-2 (popularmente conhecido como coronavírus) causador da doença COVID-19, demandou ações emergenciais na maioria dos setores sociais incluindo a comunidade científica, que passou a estudar com mais afinco os impactos não apenas do vírus, mas os efeitos decorrentes das medidas sanitárias de segurança adotadas a fim de tentar diminuir ou impedir maiores danos. Até então, é uma situação sem precedentes, mas que consolidou o atual cenário de isolamento social (RICHTER; NASCIMENTO, 2020; SILVA *et al.*, 2020; ZWIEREWICZ *et al.*, 2020).

Consigo, a pandemia trouxe impactos e consequências para humanidade, alterando diversas formas de interação humana, obstaculizando interações presenciais sociais, familiares e também no trabalho. Da mesma forma, evidenciou a desigualdades socioeconômicas imensas e, na educação, a desigualdade nos recursos para acesso aos conteúdos fornecidos pelas instituições (PALUDO, 2020; SCALABRIN; MUSSATO, 2020).

Mudanças rápidas e emergenciais na área da educação, por orientação do Conselho Nacional de Educação (CNE), as reorganizações das atividades educacionais a distância são responsabilidade das esferas correspondentes às instituições de ensino a fim de alcançar todos os níveis. Assim, diversos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação se mobilizaram para tentar contornar a situação, por meio de metodologias ativas, ensino híbrido e o envio de material impresso aos alunos, buscando minimizar o provável impacto negativo no aprendizado dos alunos impossibilitados de comparecer ao ambiente físico da escola (LEITÃO *et al.*, 2020; SCALABRIN; MUSSATO, 2020).

Assim, de acordo com o que afirmam Saldanha (2021) e Silva *et al.* (2020), houve a necessidade de se adotar um regime de Ensino Remoto Emergencial (ERE) como alternativa de curto prazo. Interpretado como ação temporária, foi uma resposta emergencial a uma situação inesperada desde o início da pandemia, mas diversos fatores estão ausentes como: o sentimento de pertencimento, causando solidão; aplicação não plena das práticas pedagógicas, prejudicando a instrução do aluno; indisciplina e o mau uso da autonomia tanto do aluno como do professor.

Conforme Paludo (2020), os professores da educação básica já se queixavam de aspectos do seu trabalho como as atividades extraclasse, a remuneração e as ferramentas para exercício das suas atividades em classe antes da pandemia. Com a pandemia, além de todo o corpo docente, mais de 2/3 dos alunos foram afetados e a precarização tornou-se mais evidente, exigindo do professor, além das adaptações inerentes ao seu trabalho, mais tempo para se preparar para as novas realidades.

Ratificado por Saldanha (2021), 25 dos 26 estados do Brasil mais o Distrito Federal, no que tange às escolas públicas, adotaram o ensino remoto após 100 dias do isolamento social, iniciado em março de 2020. Embora diversos problemas tenham sido percebidos como a dificuldade de infraestrutura das instituições e alunos, falta de preparo do corpo docente, déficit no retorno das atividades por conta dos alunos, ausência dos alunos nas atividades online, entre diversos outros. Tais dificuldades implicam no imprevisto, flexibilização e precarização do trabalho docente (SALDANHA, 2021).

As tecnologias digitais já não eram mais uma questão de opção para uma vida considerada plena e, na educação, não é diferente. Metodologias inovadoras, o acesso à informação e a velocidade na troca de dados não podem ser ignoradas quando se almeja uma educação a distância de qualidade (SCALABRIN; MUSSATO, 2020). Leitão *et al.* (2020) entendem que a eficácia destas ferramentas digitais têm sido cada vez maior no processo de ensino e aprendizagem, auxiliando a tornar as aulas mais dinâmicas e podem despertar

curiosidade e interesse dos alunos. Além, também, de regerem cada vez mais o mundo físico (lazer ou trabalho), deixando de ser apenas um ciberespaço. Contudo, o alinhamento entre os processos de ensino e aprendizado ainda é deficitário e carece de tecnologia e capacitação de qualidade tanto para os alunos quanto para os professores (SCALABRIN; MUSSATO, 2020).

Com o isolamento social e a ERE, as ferramentas tecnológicas digitais e o acesso à internet para a realização de suas obrigações, antes a cargo da instituição, agora passam a ser obrigação do docente. Aparelhos celulares, computadores ou quaisquer dispositivos minimamente compatíveis com as plataformas exigidas para a prática docente, bem como uma conexão aceitável de internet são de responsabilidade do professor, impactando na qualidade do ensino e no custo pessoal dos docentes (PALUDO, 2020).

O aluno raramente desenvolve autonomia e iniciativa de forma espontânea, fazendo-se necessário que os docentes e a instituição de ensino forneçam oportunidades e um ambiente propício para este desenvolvimento (LEITÃO *et al.*, 2020; SILVA *et al.*, 2020). Como agravante desta realidade, além de um grande déficit na capacitação dos docentes e alunos para o pleno uso das tecnologias disponíveis para a prática das atividades remotas, cerca de 25% dos brasileiros não possuem acesso à internet (PALUDO, 2020).

O cenário de incertezas implica em diversos fatores que podem afetar a vida do professor: a evidente defasagem no aprendizado, a ausência dos alunos nas aulas e atividades, a falta de comprometimento desses alunos e de apoio por conta dos seus responsáveis, o estado de saúde física e psicológica dos alunos e o constante medo de ser acometido pela Covid-19 (SCALABRIN; MUSSATO, 2020).

A confusão entre a vida pessoal e profissional também causa grande impacto no trabalho docente. Toda forma de conexão com a internet, como exemplo do celular, passa a ser visto como uma ferramenta pedagógica de forma notória após o início da pandemia. No que tange à dimensão espacial: o local dedicado aos estudos, ao trabalho e ao lazer muitas vezes são os mesmos. Quanto à privacidade: as redes sociais não são mais áreas de expressão particular, mas potenciais ferramentas para esclarecimento de dúvidas e interações extraclasse. Esta situação implica no aumento do desgaste vivido pelo professor nos aspectos alheios ao trabalho. Além dos problemas laborais, a pandemia interfere diretamente nas relações, na saúde física e psicológica, podendo potencializar os diversos problemas já experimentados por este profissional ao longo da vida (PALUDO, 2020).

De acordo com Leitão *et al.* (2020), embora o período de quarentena possa ser de adaptação a novas realidades e alternativas para a vida pós-pandemia, também pode colaborar

no desenvolvimento de métodos e materiais em conjunto com as tecnologias para o ensino remoto e para as disciplinas que careciam de conteúdos e competências de melhor qualidade

O constante aprendizado de competências e habilidades inerentes ao trabalho docente, bem como a procura por inovações e o bom uso da criatividade fazem-se imprescindíveis na busca de superar as adversidades destes tempos de incerteza. É um caso para nos questionarmos que formas inovadoras incentivam a criatividade e desafiam a superação das adversidades que se apresentam em formações on-line. (LEITÃO *et al.*, 2020).

No que tange à volta presencial das atividades escolares, Saldanha (2021) entende que a mídia ou imprensa contribui para que o discurso não seja homogêneo, causando confusão e a disseminação de desinformações, potencializada por uma parcela da sociedade que consome e dissemina informações não fidedignas. Tal realidade contribui ainda mais para que não haja consenso na possível retomada das atividades presenciais, mas é imprescindível que a reabertura deve ser considerada apenas quando todos os agentes no processo educacional estejam em plena segurança (SCALABRIN; MUSSATO, 2020).

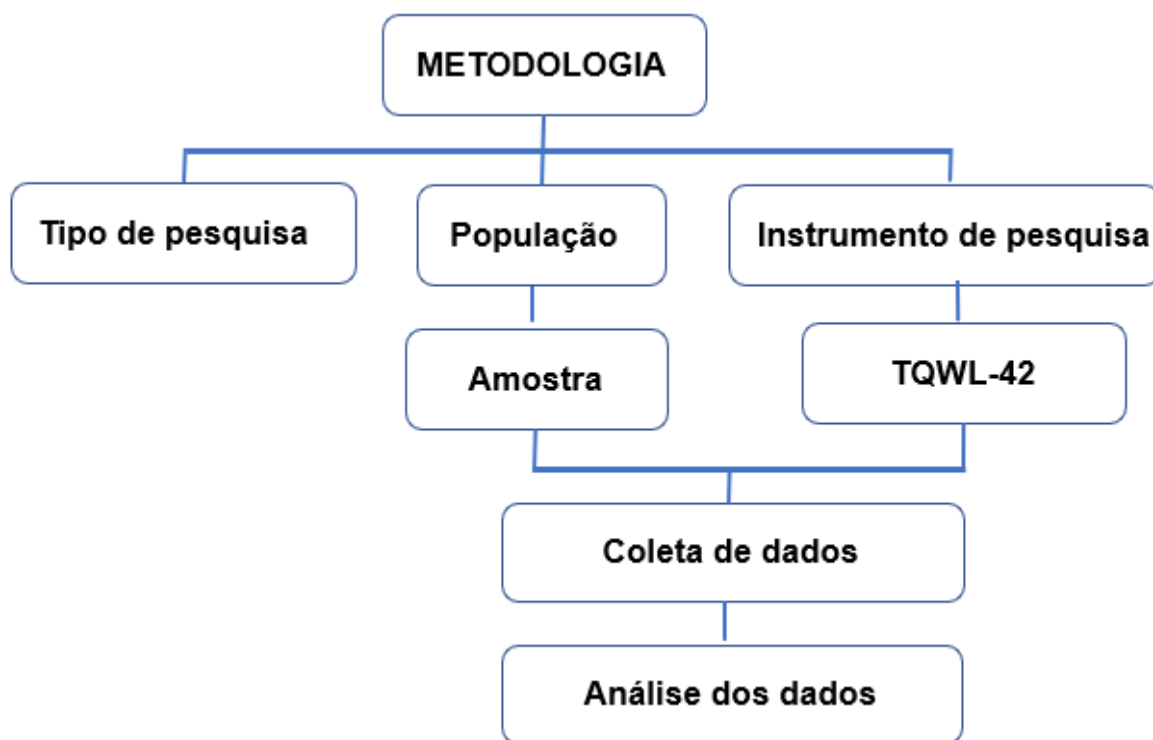
3

METODOLOGIA

3.1 Delineamento da pesquisa

O estudo sobre QVT dos docentes foi desenvolvido utilizando-se do questionário TQWL-42. O questionário foi aplicado em docentes da Educação Básica de escolas estaduais, municipais e particulares das regiões do SMG e do VPP. A Figura 3.1 apresenta o delineamento metodológico da pesquisa.

Figura 3.1 – Delineamento Metodológico da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor

A pesquisa seguiu as etapas tal como apresentadas a fim de manter a organização e conseguir disponibilizar o fácil acesso às informações para a possível reprodutibilidade da pesquisa em oportunidades futuras, bem como em diferentes lócus ou profissionais, já que o instrumento de avaliação TQWL-42 é global e abrange as mais diversas profissões.

3.2 Tipo de Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa aplicada e exploratória. Por ser exploratória, proporciona uma compreensão maior dos fenômenos investigados, possibilitando ao pesquisador mais opções ao desenvolver hipóteses ou precisar melhor o problema de pesquisa (GIL, 2007).

Também é uma pesquisa de caráter quantitativo que visa identificar os fatores que mais interferem na QVT dos docentes da Educação Básica nas duas regiões, SMG e VPP.

3.3 População e Amostra

Considera-se como população da pesquisa os docentes da Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) que desempenhem suas funções nas escolas estaduais, municipais e particulares em 20 municípios, sendo 11 da região do SMG e 9 do VPP, com dependências administrativas urbanas.

O total de cargos docentes de ambas as regiões é de 63,3 mil (35,5 mil no SMG e 30,8 mil no VPP). É importante ressaltar que, para evitar as duplicidades, já que há casos em que o docente atua em mais de uma modalidade de escola e/ou área da educação básica, este deverá selecionar em qual categoria despende o maior tempo de trabalho. Para isso, foi anexada esta opção de resposta aos questionários.

A amostra, por conveniência, foi constituída por 103 docentes da educação básica, sendo 53 docentes de 11 municípios da região do SMG e 50 docentes de 9 municípios do VPP, com o objetivo de investigar a QVT destes docentes e não a generalização dos resultados. Os professores, impreterivelmente atuam em escolas estaduais, municipais ou particulares com dependências urbanas. Como a amostra foi constituída por conveniência, o estudo não possui a intenção ou a pretensão de representar a população docente das regiões mencionadas.

A pesquisa seria realizada apenas no SMG com aplicação presencial dos questionários. Devido à crise sanitária advinda da Covid-19, medidas de segurança e isolamento social foram aplicadas em diversos contextos da sociedade, inclusive na educação, inviabilizando a visita às escolas. Os questionários, que antes seriam aplicados presencialmente pelo pesquisador, passaram a ser aplicados de forma digital com auxílio de ferramentas como o Google Forms, e-mails e aplicativos de mensagens instantâneas.

A escolha se deu devido às similaridades dos números de cargos docentes, matrículas e a relevância das regiões como polos industriais para seus respectivos estados. Foram contatados e convidados diretores escolares, secretários de educação, docentes, grupos de estudos e colegas de curso a fim de aumentar o número de respondentes.

3.4 Instrumentos de Pesquisa

Para subsidiar a pesquisa, foi utilizado questionário TQWL-42 (ANEXO B), de Pedroso (2010). O estudo buscou construir um instrumento global para avaliar a QVT, seguindo os moldes dos instrumentos já existentes que avaliam a QVT de forma global embasado nos instrumentos WHOQOL desenvolvidos pelo grupo homônimo da OMS com alicerce nos modelos teóricos clássicos de avaliação de QVT já difundidos ao longo dos anos e referidos neste estudo.

O instrumento recebeu o nome de TQWL-42, onde a sigla TQWL refere-se à Qualidade de Vida no Trabalho Total - do inglês “Total Quality of Work Life” -, e o sufixo 42 representa o número total de questões, não contabilizando as relacionadas aos “Dados Pessoais”. As 42 questões diretamente ligadas à QVT estão divididas em cinco esferas: Biológica/Fisiológica, Psicológica/Comportamental, Sociológica/Relacional, Econômica/Política e Ambiental/Organizacional.

Estas esferas por sua vez, possuem ramificações ou subesferas, denominadas aspectos, onde um padrão foi desenvolvido a fim de diagnosticar a presença da variável abordada no aspecto na vida do colaborador e avaliar a sua satisfação com relação a esta variável.

O questionário é composto apenas por questões fechadas e utiliza uma escala do tipo Likert com respostas de 1 a 5 (respectivamente 0% e 100%), sendo as mesmas utilizadas nos instrumentos WHOQOL.

No presente estudo, os dados sociodemográficos foram compostos por 12 questões que abordam dados acerca da amostra pesquisada como: Sexo, Faixa Etária, Estado Civil, Número de Filhos, Escolaridade, Atuação em Escolas Estaduais, Municipais ou Particulares, Estado da Federação, Tipo de Vínculo Empregatício, Tempo de Serviço na Instituição, Renda Declarada em Salários Mínimos, Jornada Semanal de Trabalho e a Prática de Horas Extras.

3.5 Procedimentos para Coleta de Dados

Conforme as exigências da Resolução nº 466/2012 CNS/MS e complementares, o estudo foi submetido à Plataforma Brasil, do Ministério da Saúde, ao Comitê de Ética em Pesquisa, e pode ser consultado pelo CAAE 32131820.2.0000.5111.

Após a notificação por parte do pesquisador às respectivas Secretarias Regionais de Educação, o questionário TQWL-42 fora digitalmente convertido para a plataforma Google Forms e enviado via e-mail e aplicativos de mensagens instantâneas pelo pesquisador aos docentes de ambas as regiões. Junto ao questionário também foi enviado o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, não somente com fim de resguardar o estudo e o pesquisador, mas também garantindo ao respondente total autonomia para responder ou não as questões bem como entender.

Todos os docentes foram informados que poderiam interromper as respostas e se recusar a participar da pesquisa assim que desejarem e estarão resguardados ao assinarem o TCLE.

3.6 Procedimentos para Análise de Dados

O software utilizado para a análise dos dados do TQWL-42 foi o Microsoft Excel. Como se trata de um software bastante versátil e difundido no que tange às análises estatísticas, criação e manipulação de fórmulas e gráficos, Pedroso (2010) utilizou-se da ferramenta para elaborar uma planilha com base na sintaxe utilizada pelo software SPSS na análise dos dados do instrumento WHOQOL-100.

A planilha possui como estatísticas descritivas a média (valor da soma dos resultados pela quantidade de incidência destes), o desvio padrão (a uniformidade ou dispersão do conjunto dos resultados), o coeficiente de variação (porcentagem de reprodutibilidade da análise), o valor mínimo (menor valor apontado na avaliação dos respondentes), o valor máximo (maior valor apontado na avaliação dos respondentes) e a amplitude (diferença entre o maior e o menor valor apontado na avaliação dos respondentes) para cada questão.

Após a planilha ser alimentada com as respostas dos questionários, as sintaxes ou códigos pré-programados desta ferramenta apresentamos resultados das estatísticas descritivas, resultando em um escore que varia de 0% a 100%. As mesmas estatísticas são replicadas para análise dos aspectos, das esferas e no geral, também resultando em escores únicos para cada análise. À medida que a planilha é alimentada, as estatísticas são alteradas automaticamente, também possibilitando ao pesquisador a geração de gráficos com informações dos escores acerca de todos os aspectos, todas as esferas em cada região e também o resultado geral. A ferramenta possui uma utilização lógica e intuitiva com intuito de agilizar as análises, acusando respostas inválidas ou faltantes, permitindo que o pesquisador possa excluir respondentes que não tenham preenchido devidamente os questionários.

Todas as questões do instrumento são fechadas e variam de acordo com a escala likert de 1 até 5, respectivamente de 0% até 100%, com respostas acerca da Intensidade, da Avaliação (com duas escalas diferentes), da capacidade e da Frequência que o respondente assume, dependendo da questão, conforme apresenta o Quadro 3.1.

Quadro 3.1 - Escalas de Respostas do TQWL-42

ESCALA	0%	25%	50%	75%	100%
Intensidade	nada	muito pouco	mais ou menos	Bastante	extremamente
Avaliação	muito insatisfeito	insatisfeito	nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	muito satisfeito
	muito ruim	ruim	nem ruim nem bom	Bom	muito bom
Capacidade	nada	muito pouco	médio	Muito	completamente
Frequência	nunca	raramente	às vezes	repetidamente	sempre

Fonte: Pedroso (2010)

As respostas que abordam a avaliação são a maioria, com 22 questões, seguidas das que abordam a capacidade (9 questões), a frequência (8 questões) e a intensidade (3 questões).

Quando os dados das respostas são tabulados na planilha do Microsoft Excel, automaticamente a sintaxe pré-programada converte as porcentagens dos valores obtidos a fim de gerar os escores para as avaliações posteriores. Desta forma, os escores, que podem variar de 0 até 100, são avaliados com base na escala desenvolvida por Timossi *et al.* (2009) (Figura 3.2).

Figura 3.2 - Classificação da Qualidade de Vida no Trabalho

Classificações	Resultados	Intervalos	Tendências	
Totalmente insatisfatório	0	6,25	0 a 6,25	Tendência para totalmente insatisfatório
		12,5	6,26 a 18,75	Tendência neutra
		18,75	18,76 a 25	Tendência para insatisfatório
25		31,25	25,01 a 31,25	Tendência para muito insatisfatório
		37,5	31,26 a 43,75	Tendência neutra
		43,75	43,76 a 50	Tendência para neutro/satisfatório
Neutro	50	56,25	50,01 a 56,25	Tendência para neutro/insatisfatório
		62,5	56,26 a 68,75	Tendência neutra
		68,75	68,76 a 75	Tendência para muito satisfatório
75		81,25	75,01 a 81,25	Tendência para satisfatório
		87,5	81,26 a 93,75	Tendência neutra
		93,75	93,76 a 100	Tendência para totalmente satisfatório
Totalmente satisfatório	100			

Fonte: Autor, adaptado de Timossi *et al.* (2009)

Após a aplicação dos questionários, as respostas foram transferidas para a na planilha do Microsoft Excel. Com a tabulação, a planilha gera os dados estatísticos e o escore pertencente a cada questão, esfera e aspecto. Os escores obtidos pelo instrumento são sempre valores que podem variar de 0 a 100. Portanto, escores entre 0 e 25 são considerados muito insatisfatórios, entre 25 e 50 são insatisfatórios, entre 50 e 75 são satisfatórios e entre 75 e 100 são muito satisfatórios. Também é possível analisar os resultados por intervalos seccionados de 6,25 pontos têm por objetivo dividir cada resultado em três tendências de acordo com a porcentagem do escore resultante da análise das respostas. Tais tendências permitem que as análises sejam mais detalhadas entre os quatro resultados disponíveis, afastando ou aproximando as tendências e fornecendo ainda mais opções e critérios para as discussões.

A fim de verificar ou não as diferenças estatísticas entre os resultados dos escores dos respondentes do SMG e do VPP, o teste t de Student para amostras independentes fora utilizado para comparar, a partir dos valores médios de cada grupo, se existe diferença estatística significativa entre estas regiões. Os escores da aplicação dos questionários foram as variáveis quantitativas de interesse, assumindo a probabilidade a priori $\alpha = 5\%$. Para realizar este teste, o software IBM SPSS Statistics fora utilizado.

O teste t é um exemplo de teste de hipóteses, o qual a hipótese nula (H_0) não representa diferença ou efeito na comparação e, quando não é rejeitada, não implica em modificações; e a hipótese alternativa (H_1) representa diferença ou efeito na comparação, representando modificações quando aceita-se a esta hipótese. Para este caso, H_0 evidencia que não existe diferença estatística significativa e H_1 assume uma diferença estática significativa.

Entre outros resultados estatísticos como o número de variáveis, desvio padrão, média e erro padrão, o teste t do SPSS gera o p-valor, que permite a comparação entre H_0 e H_1 para que se tome a decisão em favor de uma das hipóteses. As condições para aceitar ou rejeitar as hipóteses são: no caso de $p\text{-valor} > \alpha$ a decisão em favor de H_0 é tomada, assumindo como verdadeira a hipótese nula e a diferença não é estatisticamente significativa; no caso de $p\text{-valor} \leq \alpha$ a decisão em favor de H_1 é tomada, assumindo como verdadeira a hipótese alternativa e a diferença é estatisticamente significativa.

4

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base nos dados coletados após a aplicação do questionário TQWL-42, este capítulo objetiva apresentar as perfil da amostra e as análises e discussões dos resultados obtidos. O tópico a seguir aborda os resultados acerca do perfil sociodemográfico dos docentes que fora evidenciado após a aplicação dos questionários.

De acordo com as análises estatísticas (Tabela 4.1) observa-se que não houve diferença estatística significativa em nenhuma das esferas das duas regiões (APÊNDICE A). Por esta razão, o resultado das análises será realizado com os resultados obtidos nas duas regiões (SMG e VPP), pois não há como comparar os resultados das duas regiões. Não há respaldo estatístico para analisar de forma comparativa as duas regiões estudadas (SMG e VPP).

Tabela 4.1 - Compilado das Análises estatísticas das esferas nas regiões SMG e VPP

Abordagem da Análise	<i>p</i> -valor	α	Decisão em favor de H0 ou H1	Resultados
Todos os aspectos	0,103	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EBF	0,544	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EPC	0,796	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da ESR	0,36	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EEP	0,511	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EAO	0,398	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
AA e EG	0,078	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa

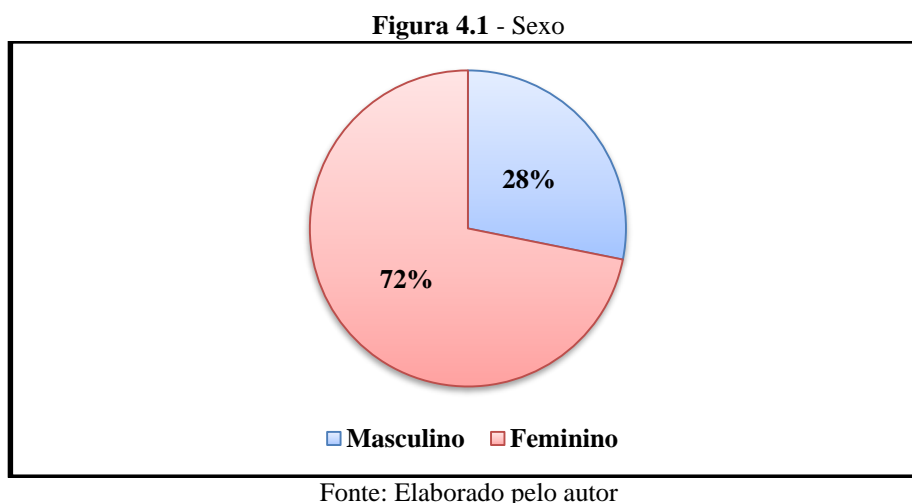
Fonte: Elaborado pelo autor

4.1 Perfil dos Docentes

Após a coleta parcial dos dados, os respondentes foram caracterizados com base nos dados sociodemográficos. Conforme afirmam Both *et al.* (2010), as características pessoais e profissionais podem interferir na percepção dos docentes em relação à sua QVT. O perfil dos 103 respondentes foi caracterizado em Sexo, Faixa Etária, Estado Civil, Número de Filhos, Atuação em Escolas Estaduais, Municipais ou Particulares, Estado da Federação, Tipo de Vínculo Empregatício, Tempo de Serviço na Instituição, Renda Declarada em

Salários Mínimos, Jornada Semanal de Trabalho, Prática de Horas Extras, conforme evidenciados a seguir.

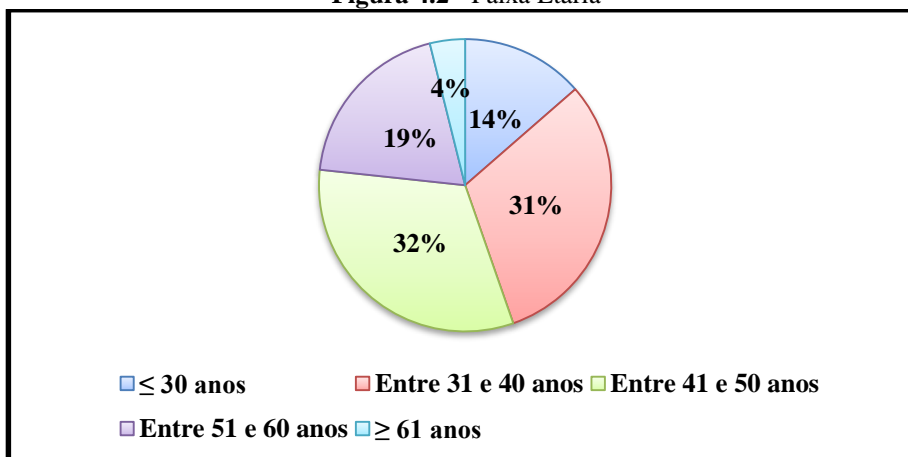
A Figura 4.1 apresenta a porcentagem da amostra em relação ao sexo. São 29 docentes do sexo masculino (28%) e 74 do sexo feminino (72%), onde a mulher constitui a maioria dos docentes, corroborando com os estudos de Alves e Pinto (2011) e Levorato (2016), que ratificam a maioria do sexo feminino na educação básica, onde os docentes do sexo masculino aumentam gradativamente de acordo com as etapas da educação básica, ensino fundamental e ensino médio. Hahner (2011) afirma que a predominância feminina na categoria se dá por conta das poucas opções de trabalho que as mulheres possuíam no século XX e as implicações sociais, culturais e econômicas evoluídas com base neste cenário.



A Figura 4.2 apresenta os resultados da Faixa Etária dos respondentes da pesquisa. São 14 docentes com 30 anos ou menos (14%), 32 docentes com idades entre 31 e 40 anos (31%), 33 docentes com idades entre 41 e 50 anos (32%), 20 docentes com idades entre 51 e 60 anos (19%) e 4 docentes com 61 anos ou mais (4%).

Identificou-se que as idades com maior incidência na amostra estão entre 31 e 50 anos (63%), atingindo uma média de aproximadamente 43 anos. Esta idade média se faz presente em outros estudos, conforme afirmam Levorato (2016), Santos e Marques (2013) e Souza e Gouveia (2011), onde o professor geralmente inicia sua carreira cedo e se mantém trabalhando mesmo após sua aposentadoria. De acordo com Vilas Boas e Morin (2016), os docentes com mais idade tendem a se conformar com mais facilidade em relação às suas carreiras e vidas por conta das experiências adquiridas ao longo de suas formações e de suas profissões, construindo uma melhor noção de discernimento.

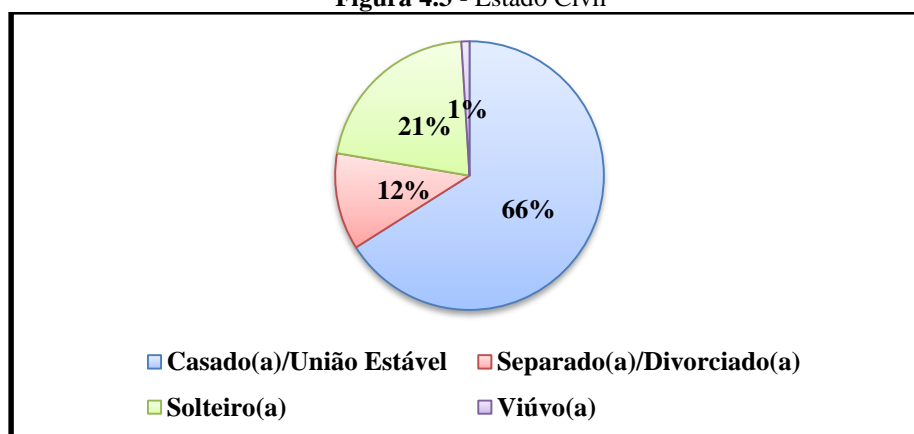
Figura 4.2 - Faixa Etária



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto ao estado civil, a Figura 4.3 evidencia que a grande maioria dos respondentes é de Casados ou em União Estável (66%), seguidos dos Solteiros (21%), 12% separados ou divorciados e 1% viúvo(a). A maioria de docentes casados ou em união estável é também evidenciada em outros estudos (LEVORATO, 2016; ARAUJO *et al.*, 2016; KLEIN, 2013; SANTOS; MARQUES, 2011; BOTH *et al.*, 2010). Conforme afirma Klein (2013) o relacionamento satisfatório entre os docentes nas mesmas instituições não é incomum, muitas vezes se tornando mais íntimos e desenvolvendo relações afetivas de amizade, companheirismo e também conjugais.

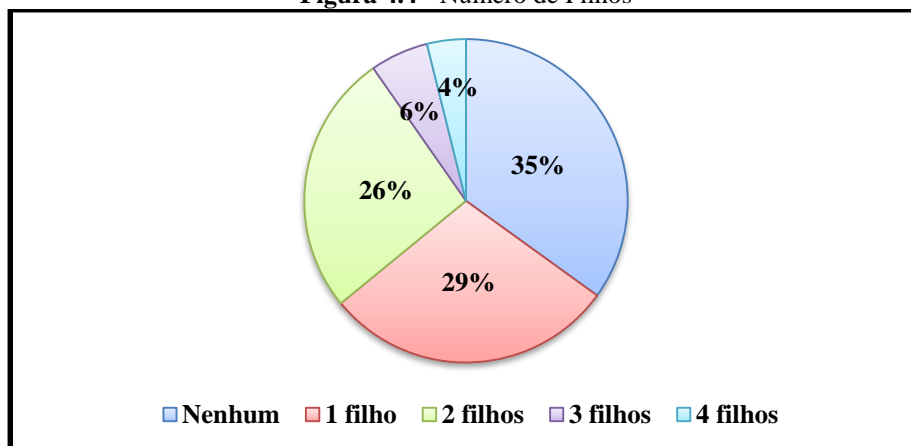
Figura 4.3 - Estado Civil



Fonte: Elaborado pelo autor

A Figura 4.4 aponta a porcentagem do número de filhos da amostra. Com média de um filho por respondente, 36 não possuem filhos (35%), 30 possuem um filho (29%), 27 possuem dois filhos (26%), 6 possuem três filhos (6%) e 4 possuem 4 filhos (4%).

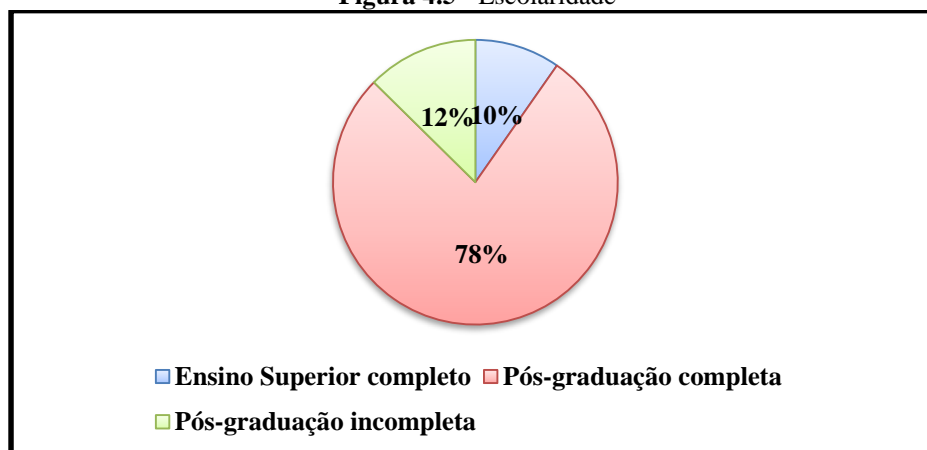
Figura 4.4 - Número de Filhos



Fonte: Elaborado pelo autor

Retratando a escolaridade dos docentes, a Figura 4.5 indica que a grande maioria da amostra, 80 docentes (78%), possui pós-graduação completa, enquanto 13 (12%) possuem pós-graduação incompleta e 10 (10%), apenas o ensino superior completo. A maioria de docentes com pós-graduação completa também é percebida em outros estudos (LEVORATO, 2016; ARAUJO *et al.*, 2016; KLEIN, 2013 SANTOS; MARQUES, 2011; BOTH, 2010), embora Alves e Pinto (2011) e Souza e Gouveia (2011) apresentem em suas pesquisas que os docentes possuam apenas a formação superior como maioria, o número de profissionalização na área é ascendente e a formação continuada dos docentes é crescente, ainda que a percepção deste profissional acerca desta formação ainda não seja a desejável para o contexto educacional.

Figura 4.5 - Escolaridade

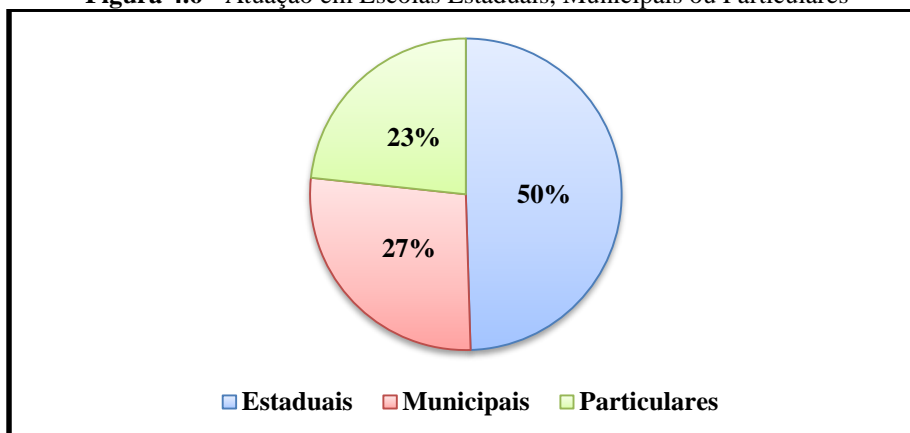


Fonte: Elaborado pelo autor

A Figura 4.6 apresenta em que tipo de escolas os docentes atuam. Mesmo que o profissional atue em mais de um tipo de escola, levou-se em consideração aquela em que o respondente mais dispense seu tempo de trabalho. Os resultados mostram que 51 docentes

atuam nas escolas estaduais (50%), 28 nas escolas municipais (27%) e 24 nas escolas particulares (23%).

Figura 4.6 - Atuação em Escolas Estaduais, Municipais ou Particulares

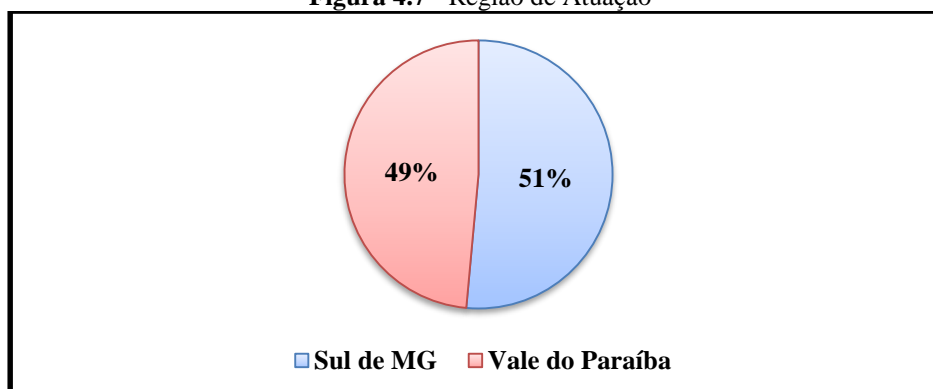


Fonte: Elaborado pelo autor

Assumindo que as escolas estaduais e municipais se enquadram na esfera pública, a amostra demonstra que a maioria dos docentes atua nesta esfera, como evidenciam outros estudos. Contudo, a escassez de professores e o déficit pedagógico na rede pública do Brasil ainda são intensos (ALVES; PINTO, 2011; SOARES; HENIG, 2019).

Conforme apresenta a Figura 4.7, a maioria dos docentes pesquisados atua no SMG, com 53 respondentes (51%), enquanto 50 (30%) atuam no VPP. É de grande relevância analisar a QVT dos docentes de ambas as regiões em particular, pois estão situadas nos estados mais populosos do país e possuem a maior quantidade de matrículas na educação básica, bem como o maior número de cargos docentes comparados aos demais estados (IBGE, 2019).

Figura 4.7 - Região de Atuação

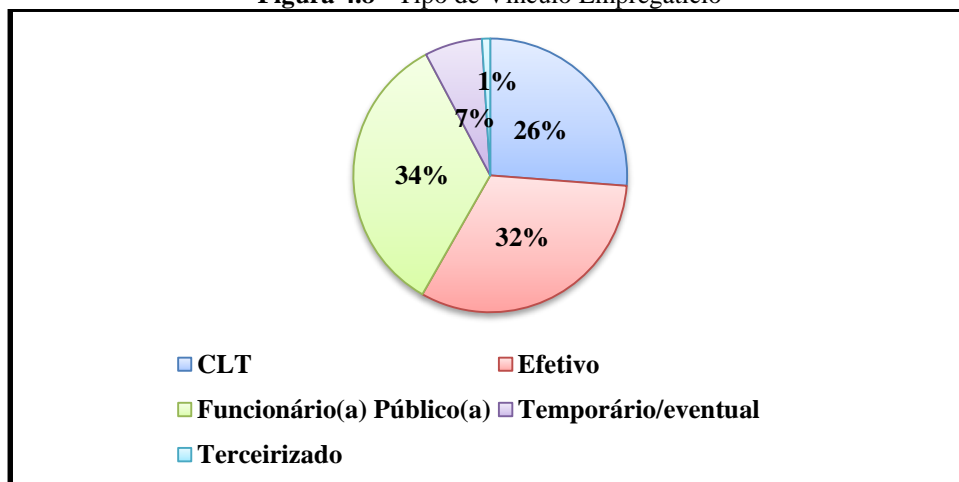


Fonte: Elaborado pelo autor

A Figura 4.8 trata do vínculo empregatício da amostra. Ainda que a maioria dos docentes atue na área pública, 27 docentes (26%) atuam sob o regime de contrato CLT,

seguidos por 35 funcionários públicos (34%), 33 efetivos (32%), 7 temporários ou eventuais (7%) e 1 terceirizado.

Figura 4.8 - Tipo de Vínculo Empregatício

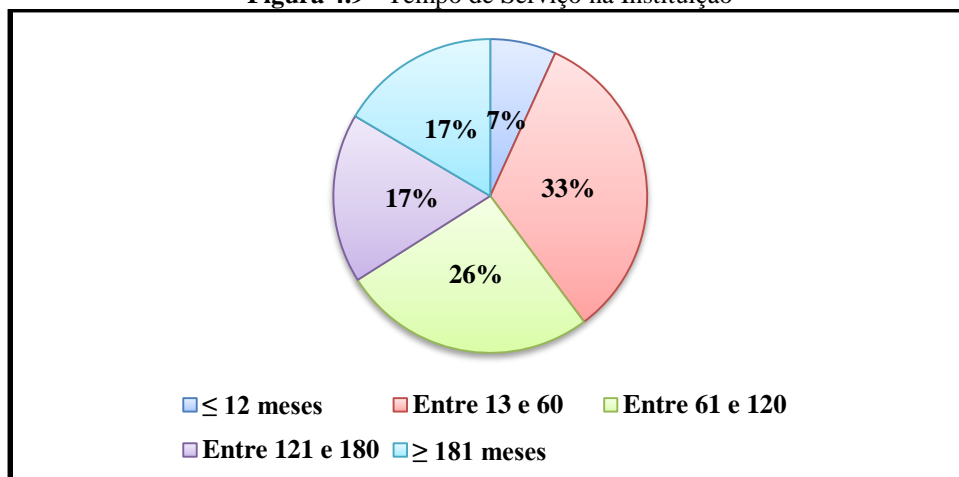


Fonte: Elaborado pelo autor

Para Levorato (2016), o tipo de contrato de trabalho pode ser um fator influenciador na QVT dos docentes. Alves e Pinto (2011) entendem que a precarização destes contratos ou vínculos interferem diretamente na gestão da instituição seus reflexos na e na vida pessoal e profissional deste trabalhador.

O Tempo de Serviço na Instituição em meses que o docente trabalha na empresa ou instituição atual é apresentado na Figura 4.9. A maioria dos docentes, ou seja, 34 trabalham entre 13 e 60 meses (33%), 27 docentes trabalham entre 61 e 120 meses (26%), 18 docentes trabalham entre 121 e 180 meses (17%), 17 trabalham por 181 meses ou mais (17%) e 7 docentes trabalham na instituição por 12 meses ou menos (7%). Os docentes apresentam expectativas que podem ser traumáticas em relação ao tempo de serviço praticado (MOREIRA *et al.*, 2010) e Both *et al.* (2010) afirmam que o tempo de atuação do docente pode interferir na maneira deste profissional enfrentar as adversidades. Souza e Gouveia (2011) entendem que as práticas docentes ao longo do tempo tendem a aperfeiçoar o profissional, ainda que possa causar frustrações quando não remunerado ou reconhecido de forma condizente com sua experiência. Portanto, o professor que atua há mais tempo na instituição tende a avaliar melhor sua QVT, corroborado por este estudo, em que os docentes com mais de 181 meses de atuação possuem escores menores apenas que os com 12 meses ou menos de atuação.

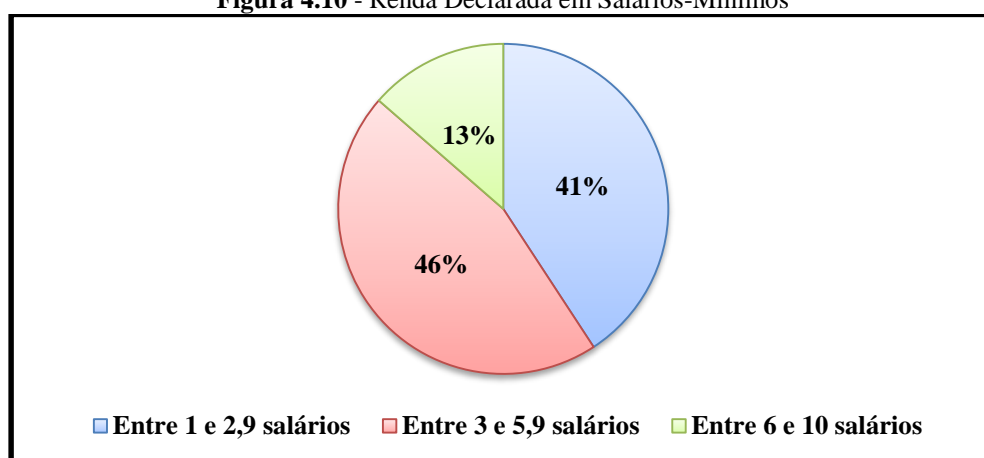
Figura 4.9 - Tempo de Serviço na Instituição



Fonte: Elaborado pelo autor

A Figura 4.10 aborda a renda declarada pela amostra em salários-mínimos (considerando o valor de R\$1.000,00 – Hum mil Reais). Dos respondentes, 47 afirmaram possuir uma renda entre 3 e 5,9 salários (46%), 42 entre 1 e 2,9 salários (41%) e 14 entre 6 e 10 salários (13%).

Figura 4.10 - Renda Declarada em Salários-Mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor

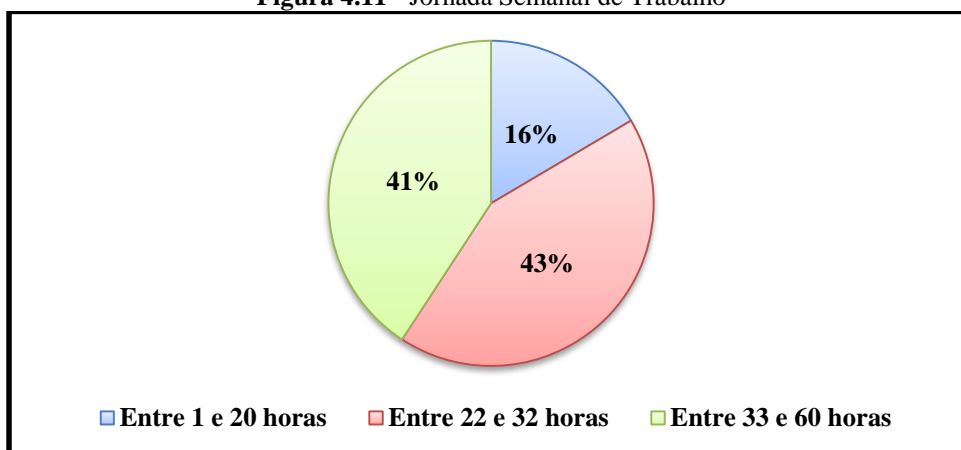
A maioria desta amostra corrobora com os estudos de Levorato (2016) e Souza e Gouveia (2011), em que os docentes também possuem, em suma, uma renda semelhante. Com esta semelhança, é possível perceber uma defasagem salarial, já que os estudos supracitados possuem cinco anos de diferença entre as publicações, mas a mesma faixa salarial como maioria. Há uma importante relação entre o docente e o estudante, já que, quanto mais jovem o estudante, menor é o rendimento do professor.

A Figura 4.11 apresenta a jornada de trabalho semanal dos docentes pesquisados, enquanto a Figura 4.12 aborda se os respondentes realizam horas extras ou não. Assim, 44

docentes possuem uma jornada entre 22 e 32 horas semanais (43%), 42 docentes entre 33 e 60 horas semanais (41%), enquanto 17 docentes trabalham entre 1 e 20 horas (16%). Quanto às horas extras, 66 docentes afirmam não as realizar (64%), enquanto 37 o fazem (36%).

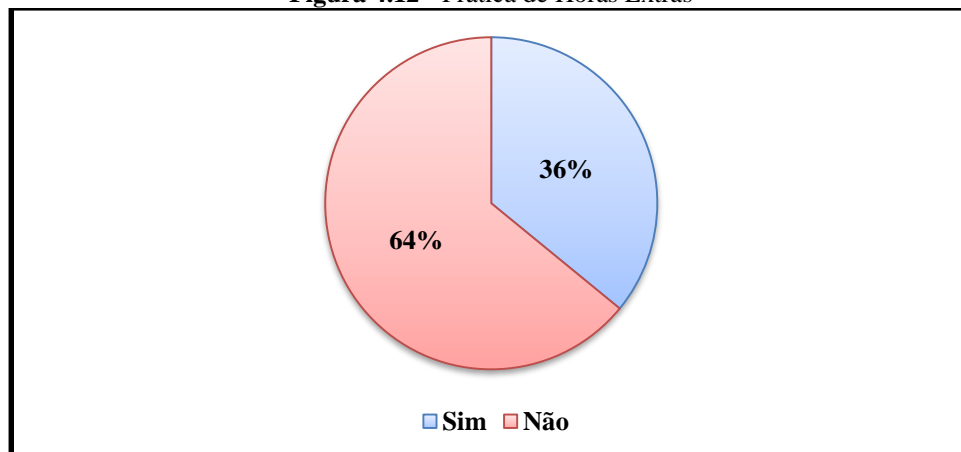
Por ser composta de diversas atividades realizadas dentro e fora do ambiente escolar, a jornada de trabalho do docente geralmente acaba por ser extrapolada, nem sempre refletindo em uma renda extra ao profissional (ALVES; PINTO, 2011; SANTOS; MARQUES, 2011).

Figura 4.11 - Jornada Semanal de Trabalho



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 4.12 - Prática de Horas Extras



Fonte: Elaborado pelo autor

A excessiva jornada de trabalho praticada pelos docentes provoca diversos problemas de saúde que podem ser considerados graves e que podem trazer danos sérios à vida profissional e pessoal do profissional. Alguns destes problemas são disfonia (diminuição ou perda da fala), desgastes físicos e/ou mentais, estresse, problemas comportamentais, ansiedade e depressão (SOARES; HENIG, 2019).

Como resultado geral a amostra possui, como maioria, 74 docentes respondentes do sexo feminino (72%), 33 com idades entre 41 e 50 anos (32%), 68 casados ou em união estável (66%), 36 sem filhos (35%), 80 profissionais com pós-graduação completa (78 %), 51 atuam em escolas estaduais (50%), 53 atuam na região do SMG (51%), 35 possuem o vínculo empregatício configurado como funcionários (as) públicos (as) (34%), 34 possuem entre 13 e 60 meses de serviço ou atuação (33%), 47 têm renda entre 3 e 5,9 salários mínimos (46%), 44 docentes praticam uma jornada semanal entre 22 e 32 horas (43%) e 66 respondentes dos pesquisados fazem horas extras (64%).

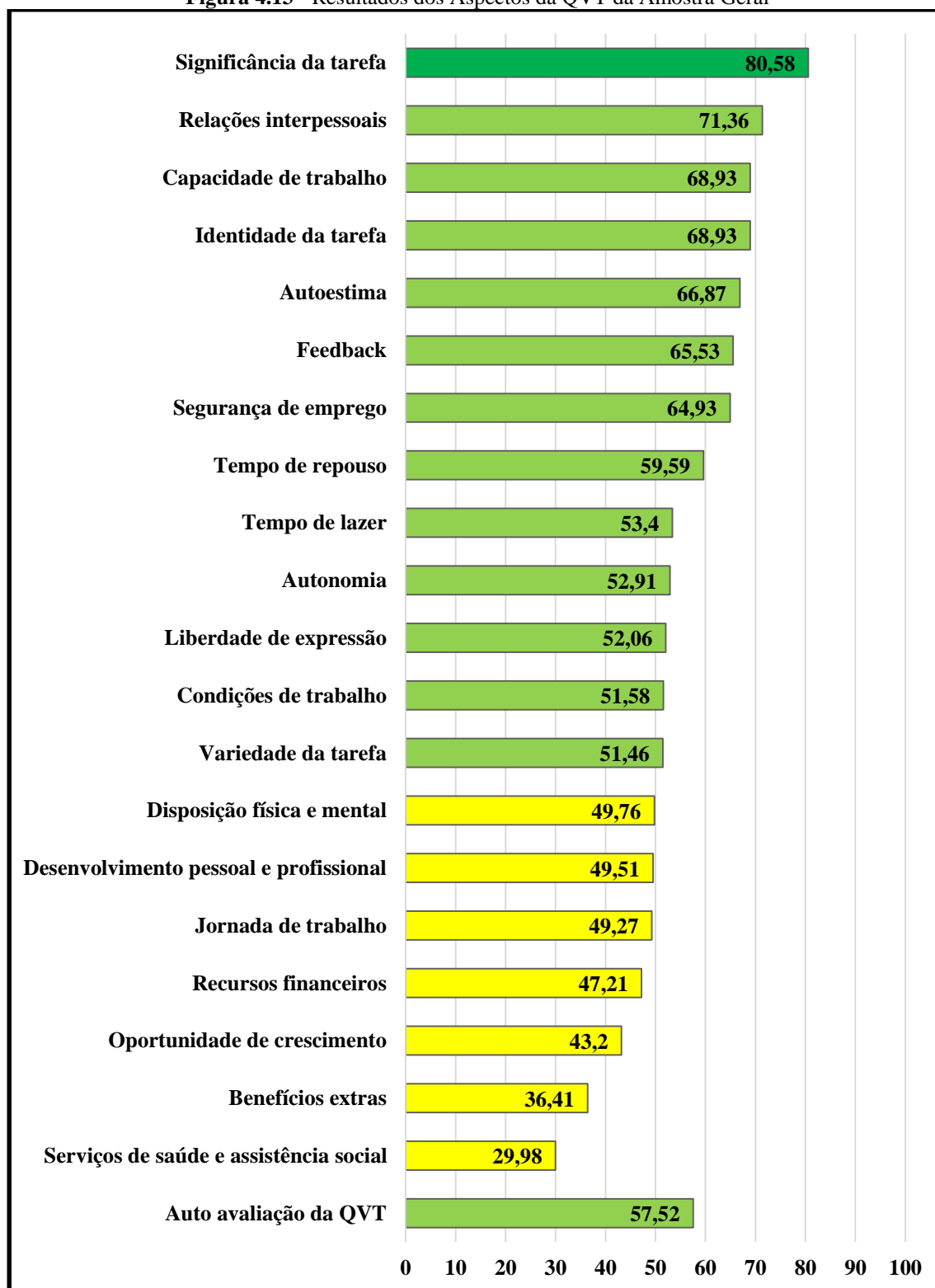
4.2 Resultados da QVT da amostra geral com base no Questionário TQWL-42

As análises dos resultados foram realizadas respeitando a escala de níveis de satisfação proposta pelos estudos de Timossi *et al.* (2009), no qual o resultado obtido pode ser considerado Totalmente insatisfatório, Muito insatisfatório, Insatisfatório, Neutro, Satisfatório, Muito satisfatório e Totalmente satisfatório. Os escores também possuem uma classificação chamada tendência, onde cada intervalo de 6,25 pontos divide cada um destes quatro resultados em mais três: Tendência para o resultado anterior de menor escore, tendência neutra no resultado obtido ou tendência para o próximo resultado com maior escore.

Os escores dos aspectos e das esferas foram gerados respeitando criteriosamente as estatísticas descritivas propostas na metodologia.

Os resultados gerais da amostra são representados pelas Figuras 4.13 e 4.14. A partir destes resultados obtidos, foi possível analisar e discutir os aspectos para compreender melhor a QVT dos docentes da Educação Básica das regiões do SMG e do VPP.

Figura 4.13 - Resultados dos Aspectos da QVT da Amostra Geral



Legenda

Muito insatisfatório

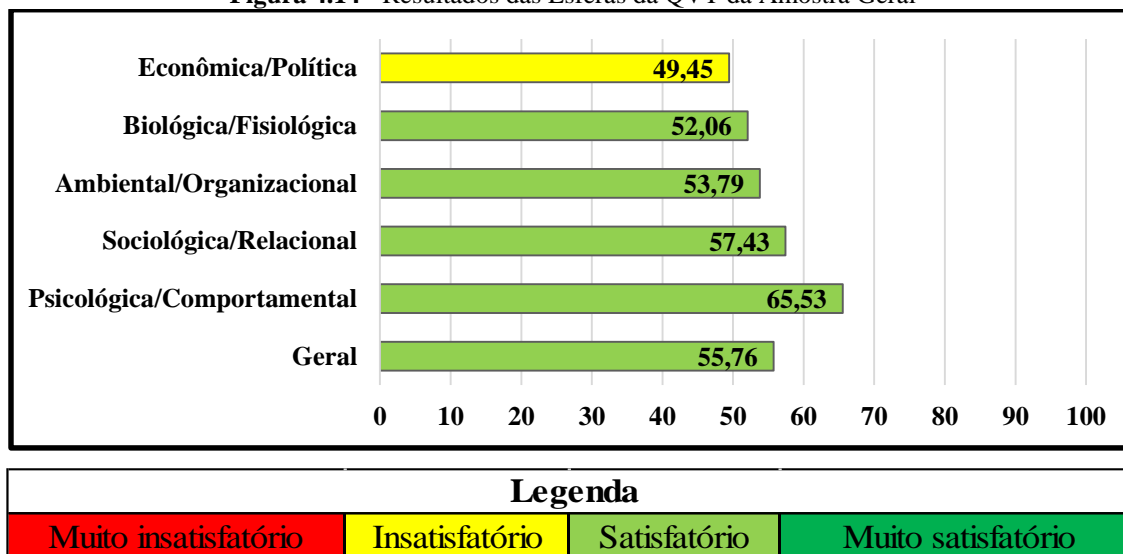
Insatisfatório

Satisfatório

Muito satisfatório

Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 4.14 - Resultados das Esferas da QVT da Amostra Geral



Fonte: Elaborado pelo autor

Apresentando o compilado dos escores, resultados e tendências está a Tabela 4.2 a seguir:

Tabela 4.2 - Escores, resultados e tendências das Esferas e do Geral

Esferas	Escores	Resultados	Tendências
Psicológica/Comportamental	65,53	Satisfatório	Neutra
Sociológica/Relacional	57,43	Satisfatório	
Ambiental/Organizacional	53,79	Satisfatório	Para neutro/insatisfatório
Biológica/Fisiológica	52,06	Satisfatório	
Econômica/Política	49,45	Insatisfatório	Para neutro/satisfatório
Geral	55,76	Satisfatório	Para neutro/insatisfatório

Fonte: Elaborado pelo autor

A esfera Psicológica/Comportamental foi a que teve a melhor avaliação, com o escore de 65,53, seguida das esferas Sociológica/Relacional (57,43), Ambiental/Organizacional (53,79), Biológica/Fisiológica (52,06) e Econômica/Política (49,45). A esfera Econômica/Política foi considerada insatisfatória pela amostra geral, enquanto no âmbito geral, os respondentes consideraram sua QVT satisfatória, com tendência para neutra/insatisfatória, possuindo o escore de 55,76.

A Tabela 4.3 apresenta o compilado dos escores, resultados e tendências dos aspectos e da autoavaliação da QVT satisfatórios e muito satisfatórios:

Tabela 4.3 - Resultados dos Aspectos satisfatórios/muito satisfatórios

Aspectos	Escore	Resultados	Tendências
Significância da tarefa	80,58	Muito satisfatório	Para satisfatório
Relações interpessoais	71,36	Satisfatório	Para muito satisfatório
Capacidade de trabalho	68,93	Satisfatório	
Identidade da tarefa	68,93	Satisfatório	
Autoestima	66,87	Satisfatório	Neutra
Feedback	65,53	Satisfatório	
Segurança de emprego	64,93	Satisfatório	
Tempo de repouso	59,59	Satisfatório	
Tempo de lazer	53,4	Satisfatório	Para neutro/insatisfatório
Autonomia	52,91	Satisfatório	
Liberdade de expressão	52,06	Satisfatório	
Condições de trabalho	51,58	Satisfatório	
Variedade da tarefa	51,46	Satisfatório	
Autoavaliação da QVT	57,52	Satisfatório	Neutra

Fonte: Elaborado pelo autor

A amostra avaliou a maioria dos aspectos como satisfatórios, sendo o maior escore obtido pertencente à Significância da tarefa, considerado muito satisfatório com tendência para satisfatório e possuindo o escore de 80,58. As Relações interpessoais possuem o segundo maior escore (71,36) e foi considerado um aspecto satisfatório com tendência para muito satisfatório, assim como a Capacidade de trabalho e a Identidade da tarefa, ambos com escores igual a 68,93. Foram avaliados como satisfatórios com tendência neutra os aspectos, Autoestima (66,87), Feedback (65,53), Segurança de emprego (64,93) e Tempo de repouso (59,59). Os aspectos Tempo de lazer (53,4), Autonomia (52,91), Liberdade de expressão (52,06), Condições de trabalho (51,58) e Variedade da tarefa (51,46) foram considerados pelos respondentes como satisfatórios com tendência para neutro/insatisfatórios. A autoavaliação da QVT, com escore de 57,52, foi avaliada como satisfatória com tendência neutra.

Completando o compilado, a Tabela 4.4 traz os escores, resultados e tendências dos aspectos considerados insatisfatórios.

Também foi possível identificar aspectos com avaliações insatisfatórias e escores mais baixos. Disposição física e mental (49,76), Desenvolvimento pessoal e profissional (49,51), Jornada de trabalho (49,27), Recursos financeiros (47,21) foram considerados insatisfatórios com tendência para neutro/satisfatórios. Insatisfatórios com tendência neutra

foram considerados os aspectos Oportunidade de crescimento (43,2) e Benefícios extras (36,41). Serviços de saúde e assistência social apresentou o menor escore dos aspectos (29,98) e foi avaliado como insatisfatório com tendência para muito insatisfatório.

Tabela 4.4 - Escores, resultados e tendências dos Aspectos insatisfatórios

Aspectos	Escore	Resultados	Tendências
Disposição física e mental	49,76	Insatisfatório	Para neutro/satisfatório
Desenvolvimento pessoal e profissional	49,51	Insatisfatório	
Jornada de trabalho	49,27	Insatisfatório	
Recursos financeiros	47,21	Insatisfatório	
Oportunidade de crescimento	43,2	Insatisfatório	Neutra
Benefícios extras	36,41	Insatisfatório	
Serviços de saúde e assistência social	29,98	Insatisfatório	Para muito insatisfatório

Fonte: Elaborado pelo autor

As análises específicas dos dados sociodemográficos para identificar os fatores que mais interferem na QVT dos docentes foram também realizadas separadamente, respeitando o perfil da amostra.

4.3 Análise da QVT: resultados divididos pelas Esferas e seus respectivos Aspectos

Neste tópico serão apresentados os resultados obtidos após a aplicação dos questionários à amostra geral, dividindo as análises pelas esferas e seus respectivos aspectos do TQWL-42 a fim de entender quais os fatores que se destacam na avaliação da QVT docente dos respondentes.

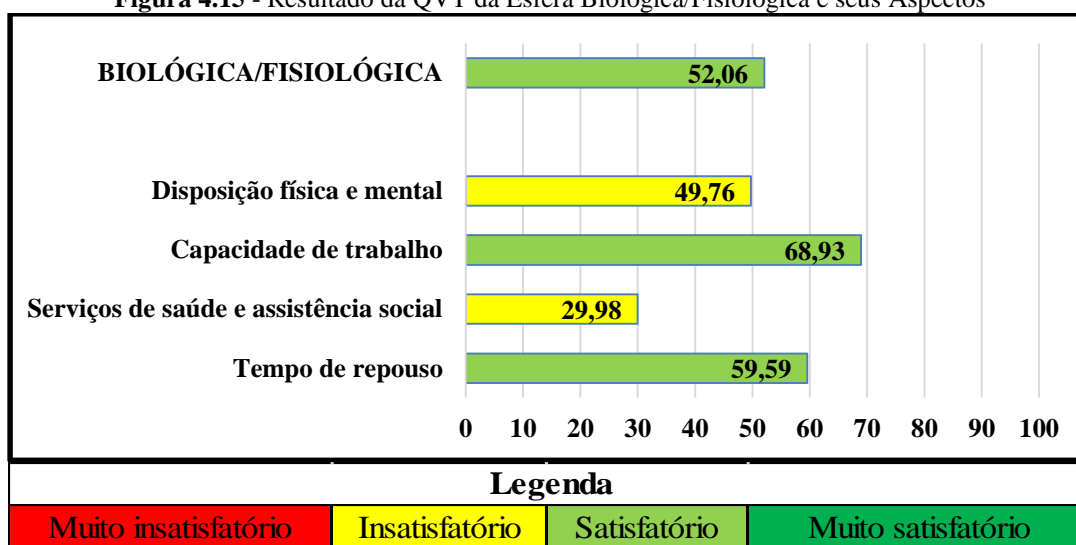
4.3.1 Análise da QVT: Esfera Biológica/Fisiológica e seus Aspectos

Os resultados serão apresentados relacionando as esferas aos seus respectivos aspectos (Figura 4.15). A esfera Biológica/Fisiológica foi avaliada como satisfatória com tendência para neutro/insatisfatória (52,06) pela amostra.

O aspecto Disposição física e mental foi avaliado como insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório pela população respondente da amostra (49,76). A disposição que o trabalhador tem em realizar suas tarefas possui relação direta com a sua produtividade (WALTON, 1973) e Andrade e Cardoso (2012) afirmam que o trabalhador acaba por se desgastar de maneira anormal e prejudicar sua saúde física e mental quando há uma demanda

excessiva de tarefas ou na falta dos recursos necessários para realizá-las. O aspecto Disposição física e mental foi avaliado como insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório pela população respondente da amostra (49,76). A disposição que o trabalhador tem em realizar suas tarefas possui relação direta com a sua produtividade (WALTON, 1973) e Andrade e Cardoso (2012) afirmam que o trabalhador acaba por se desgastar de maneira anormal e prejudicar sua saúde física e mental quando há uma demanda excessiva de tarefas ou na falta dos recursos necessários para realizá-las.

Figura 4.15 - Resultado da QVT da Esfera Biológica/Fisiológica e seus Aspectos



Fonte: Elaborado pelo autor

As medidas sanitárias adotadas para prevenir a disseminação do coronavírus, exemplificadas pela utilização de máscaras e produtos antissépticos, a adoção do ERE e novas práticas e realidades que tangem a educação somadas a adaptação compulsória dos educadores a esta nova realidade diretamente interferem neste aspecto (RICHTER; NASCIMENTO, 2020; SILVA *et al.*, 2020; ZWIEREWICZ *et al.*, 2020). Levorato (2016) aponta que os professores brasileiros têm sua saúde física e mental frequentemente impactadas por questões de renda, infraestrutura da instituição, excesso de responsabilidades e desvalorização da profissão, acarretando na insatisfação docente, absenteísmo e afastamento do cargo. Both *et al.* (2017) entendem que a disposição física e mental advinda do trabalho afeta a instituição em que o docente atua, pois, não é incomum que os efeitos desta indisposição levem ao afastamento do profissional, obrigando a instituição a reorganizar os planos pedagógicos, demandar serviço extra administrativo e, caso o novo profissional seja contratado de forma temporária, torna-se uma oneração extra. Neste estudo em particular, a maior avaliação foi obtida pelos docentes temporários/eventuais avaliaram

sua Disposição física e mental como satisfatória com tendência para neutra com um escore de 66,07.

A Capacidade de trabalho foi considerada satisfatória com tendência para muito satisfatória pela amostra (68,93). De acordo com Pereira (2020), o aspecto fora o segundo melhor avaliado de seus estudos. Oliveira (2006) enfatiza que os professores se sentem na obrigação de assumir funções que, muitas vezes, ultrapassam suas capacidades de execução. O professor necessita desenvolver capacidades extraclasse que não estão diretamente ligadas às funções desempenhadas em seu cotidiano. Tais capacidades multidisciplinares em soma às obrigações exigidas pela profissão, a intensificação do trabalho e necessidade do constante contato com os recursos tecnológicos digitais, que não seriam de cunho laboral como redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas, sobrecarrega o docente e pode causar doenças e desconfortos, afetando diretamente a sua QVT, principalmente neste período em que a pandemia ainda é vigente (BRAZ, 2007; LEITÃO *et al.*, 2020; SCALABRIN; MUSSATO, 2020). Marques *et al.* (2008, p. 84) afirmam em seus estudos que estas capacidades “alheias ao controle do professor” são prejudiciais e não levam a nada. Neste estudo os docentes avaliaram bem o aspecto, corroborando com os estudos de Moreira (2010), em que a satisfação com a capacidade de trabalho é satisfatória, mas diminui com o passar do tempo na carreira docente.

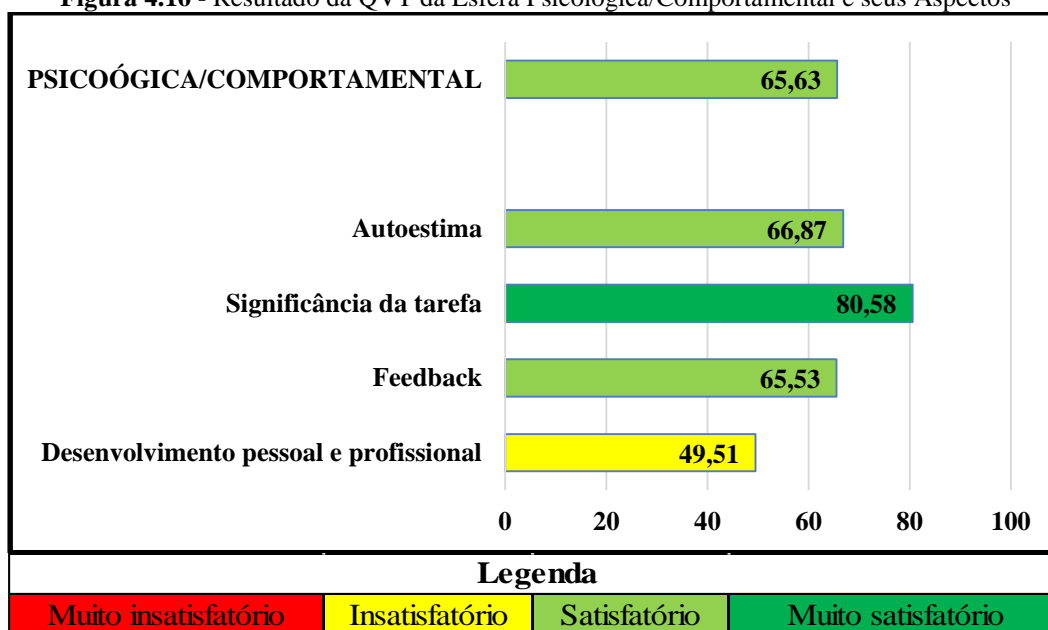
O aspecto Serviços de saúde e assistência social foi avaliado como insatisfatório com tendência para muito insatisfatório pela amostra (29,98). Mal avaliado em todas as análises e caracterizado pela maioria das variáveis sociodemográficas do presente estudo com o menor escore, este aspecto foi considerado muito insatisfatório com tendência neutra pelos docentes viúvos (12,5), com 4 filhos (15,63) e foi considerado totalmente insatisfatório para os docentes terceirizados (0). Para estes docentes terceirizados há uma explicação: a instituição não é diretamente responsável pelos termos contratuais, cabendo à empresa prestadora assegurar (ou não) ao docente os possíveis serviços e assistências. Pereira (2020) também evidenciou o aspecto como o pior avaliado pelos docentes de seus estudos. Para Fell e Martins (2015), os serviços de saúde e de assistência social nem sempre são assegurados ao profissional, agravando a realidade ao passo em que se compreende ligação desta condição com o adoecimento destes profissionais. Com o passar dos anos, a flexibilização e a precarização se fazem cada vez mais presentes na profissão docente e nas formas de contratação desses profissionais. Com a pandemia, a situação tende a piorar, muitas vezes forçando o professor a aceitar termos de contratação não satisfatórios (SILVA *et al.*, 2020).

O Tempo de repouso foi avaliado como satisfatório com tendência neutra por todos os respondentes (59,59), mesmo que mudanças emergenciais na área da educação tenham sido adotadas neste período, forçando os educadores a se reverem sua gestão de tempo livre (LEITÃO *et al.*, 2020; SALDANHA, 2021). É sabido que todos os aspectos correspondentes a uma determinada esfera do TQWL-42 possuem ligação entre si. Silva *et al.* (2012) entendem que o tempo de repouso pode interferir diretamente de forma negativa na disposição física e mental e na capacidade para o trabalho, pois a redução deste tempo resulta no aumento da fadiga e do estresse, que podem influenciar em outros aspectos da vida do profissional. Moraes (2005) afirma ainda que a falta de repouso, além de implicar em doenças mentais e físicas, causa sofrimento e insegurança na realização das tarefas dentro e fora do trabalho. Neste estudo, os maiores escores foram obtidos pelos docentes com menos de 12 meses de atuação na instituição (73,21), considerando o aspecto como satisfatório com tendência para muito satisfatório e com 4 filhos (78,13), que o avaliaram como muito satisfatório com tendência para satisfatório, denotando a necessidade de estudos aprofundados acerca desses dados obtidos.

4.3.2 Análise da QVT: Esfera Psicológica/Comportamental e seus Aspectos

Neste item serão avaliados os resultados da QVT da Esfera Psicológica/Comportamental considerando os seus Aspectos (Figura 4.16). Segundo a avaliação da amostra, a esfera foi considerada satisfatória com tendência neutra (65,63).

Figura 4.16 - Resultado da QVT da Esfera Psicológica/Comportamental e seus Aspectos



Fonte: Elaborado pelo autor

A responsabilidade social de uma instituição, bem como sua postura perante a sociedade interferem tanto na autoestima quanto na produtividade de seus colaboradores (WALTON, 1973; SOUZA, 2015), em que Natal e Faiman (2010) entendem que a autoestima no trabalho é percebida de forma semelhante entre os gêneros, com poucas peculiaridades. Este estudo pode confirmar tal afirmação, já que os docentes do sexo masculino (67,24) e do sexo feminino (66,72) consideram sua autoestima satisfatória com tendência neutra.

A Significância da tarefa apresentou os maiores escores e foi considerada como muito satisfatória com tendência para satisfatória pela amostra (80,58). Pereira (2020), em seus estudos, também percebeu o aspecto como o melhor avaliado. O período pandêmico ratificou a importância do educador para superar as adversidades inerentes à educação na pandemia, pois 25 dos 26 estados brasileiros e o Distrito Federal e 2/3 dos alunos do país foram afetados pelas medidas de isolamento adotadas no período (PALUDO, 2020; SALDANHA, 2021). Para Koetz *et al.* (2013), o reconhecimento social é a principal estrutura para o significado da profissão docente, ratificado por Dias *et al.* (2018), que afirmam que os docentes avaliaram em diversos estudos o aspecto com o melhor resultado e que o grau de satisfação com a profissão possui direta ligação com a sua significância. Não diferente da tendência, o aspecto é o que possui o maior escore e as melhores avaliações na grande maioria das variáveis sociodemográficas do presente estudo. Como todo o perfil da amostra avaliou o aspecto como minimamente satisfatório com tendência para muito satisfatório e escores altos, os docentes com dois filhos (72,69) e apenas com ensino superior completo (73,75) apresentaram, como contraponto, os menores escores.

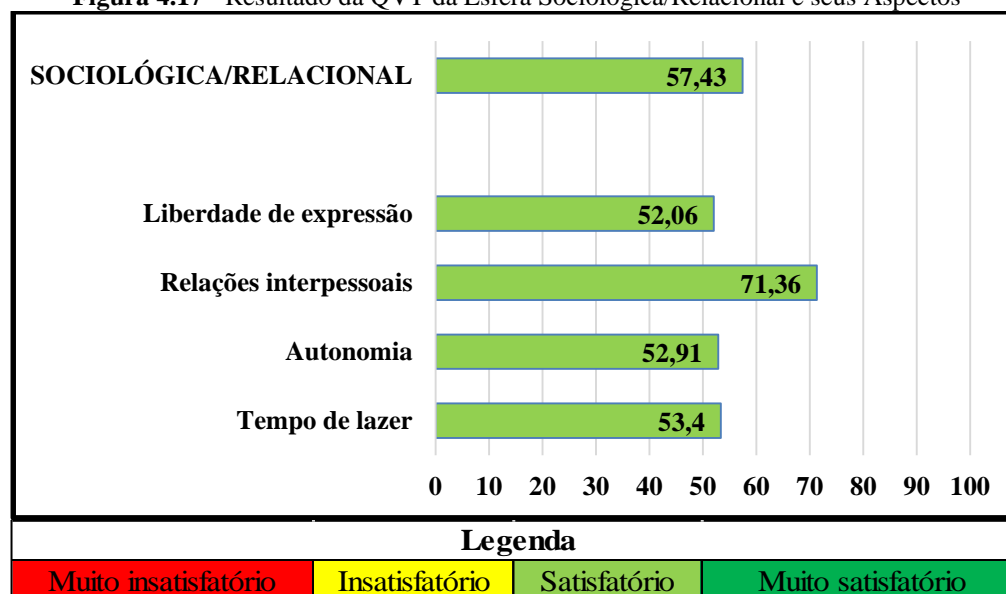
O Feedback também apresentou resultados mais homogêneos, sendo considerado satisfatório com tendência neutra pela amostra (65,53). Hackman e Oldham (1975) dividem o feedback como extrínseco, que são as informações diretamente repassadas pelos superiores, clientes ou colegas acerca do seu desempenho e o feedback do próprio trabalho ou intrínseco, onde a própria execução das tarefas gera as informações acerca do desempenho exercido. Corroborando com os autores, Souza (2015) entende que o feedback é o conjunto de informações repassadas ao trabalhador sobre o seu desempenho ao realizar as tarefas, sendo uma ferramenta necessária para o autoaperfeiçoamento, além de impactar negativamente na QVT quando há ausência deste. O aspecto foi bem avaliado no geral, novamente apresentando os menores escores pelos docentes com dois filhos (58,33), avaliado como satisfatório com tendência neutra e os docentes com apenas o ensino superior (55), considerado satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório.

O Desenvolvimento pessoal e profissional foi considerado insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório pela amostra geral (49,51). Como a escola também foi atingida pela influência da sociedade industrial moderna, onde a produtividade e agilidade nos processos é cada vez maior, o profissional docente passou a trabalhar sob pressão e com sobrecarga de atividades, comprometendo seu tempo para o desenvolvimento pessoal e profissional (ADRADE; CARDOSO, 2012; BORGES; CECÍLIO, 2018). Sá *et al.* (2007) e Leitão *et al.* (2020) afirmam ainda que as novas tecnologias devem ser levadas em consideração para o processo de desenvolvimento pessoal e profissional, já que afeta diretamente o trabalhador, a instituição e seus processos, principalmente no período de pandemia. Para Marques *et al.* (2008), o professor entende que não há desenvolvimento sem incentivo financeiro, onde ele se vê sem o apoio da instituição, acarretando no desprestígio da profissão e na diminuição da QVT, o que se concretiza neste estudo de certa forma, já que os docentes apresentaram uma avaliação diretamente proporcional entre o escore obtido para o aspecto e a renda declarada: os docentes que recebem entre 1 e 2,9 salários-mínimos (47,92) e entre 3 e 5,9 salários (49,47) avaliando o aspecto como insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório e os que recebem entre 6 e 10 salários (54,46), avaliaram como satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório.

4.3.3 Análise da QVT: Esfera Sociológica/Relacional e seus Aspectos

A esfera Sociológica/Relacional, evidenciada pela Figura 4.17, foi avaliada como satisfatória com tendência neutra (57,43) pelos respondentes.

Figura 4.17 - Resultado da QVT da Esfera Sociológica/Relacional e seus Aspectos



Fonte: Elaborado pelo autor

Os docentes desta pesquisa consideraram a sua Liberdade de expressão como satisfatória com tendência para neutro/insatisfatória (52,06). Componente do critério constitucionalização de Walton (1973) e problemas da natureza política por Westley (1979), consiste na percepção do trabalhador quanto a sua liberdade em apresentar sugestões acerca do trabalho e se as normas da instituição são claramente fornecidas ao profissional. Os estudos de Marques *et al.* (2008) evidenciaram que os professores das escolas estaduais se sentem limitados em sua liberdade de se expressar, enquanto os professores das escolas municipais a consideraram como justa. Neste estudo, os docentes das escolas estaduais (52,7), municipais (52,23) e particulares (50,52) avaliaram o aspecto de forma bastante homogênea como satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório.

O aspecto das Relações interpessoais foi melhor avaliado da esfera, sendo considerado satisfatório com tendência para muito satisfatório pela amostra pesquisada (71,36). Para Klein (2013) e Levorato (2016), as relações interpessoais no ambiente de trabalho influenciam a percepção da QVT pelo docente. As boas relações interpessoais são frutos de um ambiente de trabalho saudável com características de equipe e a percepção de pertencimento do docente e a falta de apoio dos colegas, suporte e estímulos causa o distanciamento entre os profissionais, indicando problemas nas relações (SÁ *et al.*, 2007). Os dados deste estudo demonstram que os docentes com 4 filhos (87,5), com tempo de serviço na instituição menor ou igual a 12 meses (82,84) apresentaram os maiores escores e avaliaram o aspecto como muito satisfatório com tendência neutra.

Os respondentes da amostra consideraram a Autonomia como satisfatória com tendência para neutro/insatisfatória (52,91), ainda que o cenário de incertezas inerentes à implementação do ERE seja demasiado limitador, de acordo com Silva *et al.* (2020) e Saldanha (2021). Petroski (2005) entende que a autonomia é o nível de liberdade, independência e discricção em que a atividade ou tarefa fornece ao trabalhador em sua elaboração e execução e, quanto mais autonomia o trabalhador tem, mais ele se sente responsável. Para Koetz *et al.* (2013), estimular a autonomia é parte do trabalho docente e, segundo Silva e Portilho (2013), a falta de autonomia no ambiente de trabalho afeta negativamente a QVT, onde o trabalhador se sente desvalorizado por parte da instituição, impactando em seu compromisso com o trabalho, sua satisfação com o trabalho e sua produtividade em geral. Destaca-se neste estudo, em relação ao vínculo empregatício da amostra, que os docentes terceirizados avaliaram melhor sua autonomia que os contratados como CLT (respectivamente 75 e 52,78), considerando-a como satisfatória com tendência

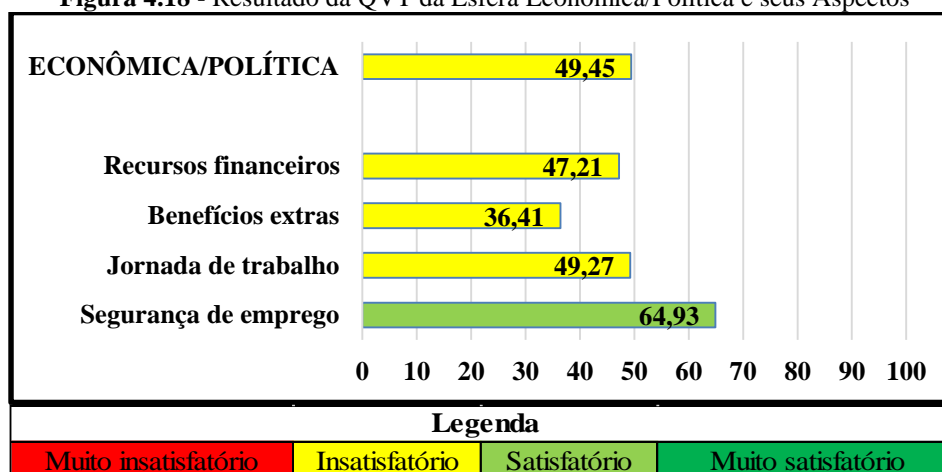
para muito satisfatória contra uma avaliação satisfatória com tendência para neutro/insatisfatória.

O Tempo de lazer foi considerado como satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório pela amostra (53,4). Muitas vezes o profissional docente tem dificuldade em dispender tempo para seu lazer devido às suas atividades laborais e aspectos particulares, principalmente com a intensificação, flexibilização e precarização que vieram com as medidas adotadas para a prevenção da COVID-19 (SALDANHA, 2020). Assim, o desequilíbrio entre o tempo de lazer, trabalho e demais responsabilidades pode ocasionar doenças e diminuir a QVT do docente (MOREIRA, 2010; FERREIRA; PASSOS, 2015). Marques *et al.* (2008) afirmam que o professor que não desfruta de seu tempo de lazer tem um sentimento de renúncia ao seu direito de lazer e transmite aos alunos sua insatisfação. Também é importante diferenciar o tempo de lazer com o tempo de repouso, pois o lazer deve propiciar o bem-estar e divertimento, promovendo desenvolvimento pessoal e social ao indivíduo (ANDRADE; CARDOSO, 2012). Os docentes respondentes deste estudo, de acordo com suas jornadas semanais de trabalho, avaliaram de forma satisfatória o seu tempo para lazer, o qual os profissionais que trabalham entre 1 e 20 horas semanais (55,88), os que trabalham entre 22 e 32 horas semanais (54,83) e os que possuem uma jornada semanal entre 33 e 60 horas (50,43) avaliaram o aspecto como satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório. Mesmo com uma variação pequena, foi possível perceber que os escores diminuem ao passo em que a jornada de trabalho semanal aumenta.

4.3.4 Análise da QVT: Esfera Econômica/Política e seus Aspectos

A Figura 4.18 demonstra que a amostra desta pesquisa considerou a esfera Econômica/Política como insatisfatória com tendência para neutro/satisfatória (49,45).

Figura 4.18 - Resultado da QVT da Esfera Econômica/Política e seus Aspectos



Fonte: Elaborado pelo autor

Os Recursos financeiros foram mal avaliados (47,21), considerado um aspecto insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório. Ainda que não seja um fator determinante quando analisado de forma isolada, a percepção de baixo salário pode interferir na QVT dos docentes, que apresentam grande queixa em relação à sua remuneração (CAYE *et al.* 2014). A baixa remuneração docente traz consigo fatores estressores como acúmulo de funções e/ou cargos, cansaço, diminuição no comprometimento com as atividades cotidianas e no aprimoramento da profissão, diminuindo a sua QVT (OLIVEIRA *et al.*, 2007). Como esperado, os dados deste estudo apontam que o escore de avaliação aumenta quando os salários são maiores e diminui quando a jornada semanal de trabalho é menor. Já para os docentes que afirmam realizar horas extras, a avaliação é bem diferente dos que não o fazem. Os respondentes que realizam horas extras (34,8) consideram o aspecto como insatisfatório com tendência neutra, enquanto os que não realizam horas extras (54,17) consideraram-no como satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório.

Os docentes da amostra avaliaram seus Benefícios extras como insatisfatórios com tendência neutra (36,41). Também inseridos no contexto da remuneração, estão os Benefícios extras, que podem ser caracterizados segundo Chiavenato (2004) como vale-refeição, vale-transporte, auxílios para compra de subsídios destinados à função, férias, seguro de vida, entre várias outras opções, bem como outros incentivos como recompensas por bom desempenho, bônus e participação nos lucros da instituição. Os estudos de Souza (2015), também demonstraram a baixa avaliação relacionada aos benefícios extras, onde o aspecto merece uma atenção maior das instituições, já que possui ligação com a QVT dos trabalhadores em geral. Os benefícios também possuem ligação direta com o contrato de trabalho, tendendo a serem menores ao passo que o contrato é mais flexível ou precário (SILVA *et al.*, 2020). Ainda que o aspecto tenha sido majoritariamente mal avaliado, os docentes com 12 meses ou menos trabalhando na mesma instituição apresentaram o maior escore das análises (57,14), considerando que seus benefícios extras são satisfatórios com tendência neutra.

A Jornada de trabalho fora avaliada como aspecto insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório (49,27) pelos respondentes. Queixa constante dos educadores há décadas e antes do período pandêmico, a insatisfação é justificada e tende a se intensificar por conta das atividades adotadas pelo ERE e a incapacitação dos professores e alunos para lidar de forma plena com as ferramentas e métodos inerentes à esta modalidade de ensino (PALUDO, 2020, LEITÃO *et al.*, 2020, SILVA *et al.*, 2020 SCALABRIN; MUSSATO, 2020).

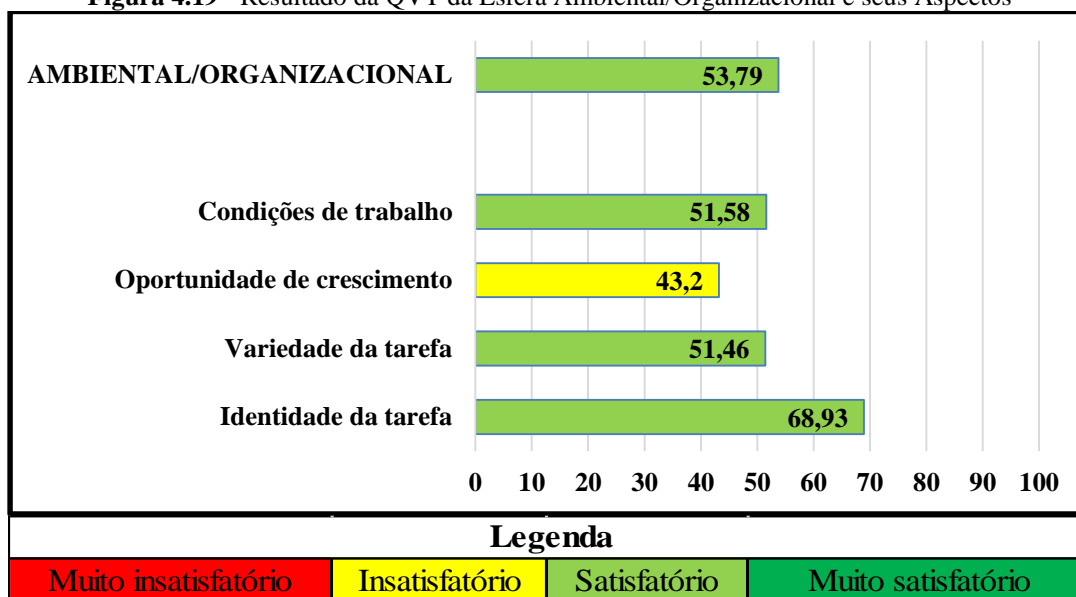
Fernandes *et al.* (2012) entendem que a jornada de trabalho interfere diretamente no tempo livre do indivíduo, causando impacto direto na sua QVT. Gasparini *et al.* (2005) e Macedo e Lima (2019) reiteram que muitos docentes acumulam horas de trabalho com o objetivo de obter uma remuneração satisfatória, mas acabam por se sobrecarregarem com as obrigações docentes, sociais e familiares, resultando em diversos problemas e afetando sua QVT negativamente. É comum que as professoras assumam jornadas extras de trabalho, já que, culturalmente, os afazeres domésticos acabam por serem responsabilidade quase exclusiva das mulheres (GATTI, 2010; KOETZ *et al.*, 2013; LEVORATO, 2016). De acordo com este estudo, as mulheres não avaliaram bem o aspecto, porém obtiveram um escore levemente maior que os docentes do sexo masculino (49,14 e para o sexo feminino, 49,32), considerando-o insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório.

A amostra entende que a Segurança de emprego (64,93) é um aspecto satisfatório com tendência neutra. Abordado por Westley (1979) em sua dimensão política, a segurança do colaborador se manter no emprego melhora sua QVT, não oferecendo o desconforto da incerteza e minimizando preocupações com o futuro na instituição. A segurança de emprego também está relacionada aos diferentes vínculos empregatícios permitidos pela legislação brasileira (MOREIRA, 2010; SOUZA, 2015). Corroborado por Gatti (2017), Borges e Cecílio (2018) e Silva *et al.* (2020), a precariedade dos contratos e da profissão docente que se acentua ao longo dos anos. Os docentes deste estudo, com base em seus vínculos empregatícios, apresentaram avaliações diferentes entre si: enquanto os docentes temporários ou eventuais (51,79) consideraram o aspecto como satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório e os contratados por regime CLT (49,07) o avaliaram como insatisfatório com tendência para neutro/satisfatório. Os docentes que não possuem contrato de trabalho direto com a instituição, ou seja, terceirizados (75), funcionários públicos (72,86,14) e efetivos (71,97) entendem que o aspecto é satisfatório com tendência para muito satisfatório. Dada a estabilidade dos docentes concursados, o escore mais alto pelos funcionários públicos é justificado, o que não acontece com os docentes terceirizados, que não possuem vínculo direto com a instituição e, ainda assim, foi bem avaliado com o maior escore.

4.3.5 Análise da QVT: Esfera Ambiental/Organizacional e seus Aspectos

A esfera Ambiental/Organizacional, presente na Figura 4.19, é a última esfera proposta e fora avaliada como satisfatória com tendência para neutro/insatisfatória pela amostra deste estudo (53,79).

Figura 4.19 - Resultado da QVT da Esfera Ambiental/Organizacional e seus Aspectos



Fonte: Elaborado pelo autor

As Condições de trabalho foram avaliadas pela amostra como insatisfatórias com tendência para neutro/satisfatórias (43,2), que também é justificado pela pandemia e suas medidas sanitárias preventivas adotadas pela educação como um todo. Os docentes do Brasil enfrentam uma das piores condições de trabalho de todo o mundo, experimentando uma remuneração baixa e falta de infraestrutura e ferramentas adequadas para o desempenho das obrigações laborais, acarretando em doenças físicas e mentais (ALVES; PINTO, 2011; ANDRADE; CARDOSO, 2012; FERREIRA; PASSOS, 2015; LEVORATO, 2016). As condições de trabalho quando prioritárias para a instituição, oferece uma atividade de trabalho adequada, tornando o trabalho eficiente, aumentando a qualidade do serviço prestado e aumentando a QVT dos profissionais (BITTENCOURT *et al.* 2007) e a situação se intensifica com a realidade imposta pela pandemia, ampliando a precarização das condições do trabalho docente (SCALABRIN; MUSSATO, 2020). Com base nos dados obtidos neste estudo, nota-se que a avaliação dos docentes aumentou de acordo com sua escolaridade, ainda que mal avaliadas. Os respondentes que possuem apenas o ensino superior completo (42,5) entendem que suas condições de trabalho são insatisfatórias com tendência neutra. Os docentes com pós-graduação incompleta (50,96) e pós-graduação completa (52,96) avaliaram o aspecto como satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório, em que se pode perceber que as condições de trabalho são melhores percebidas ao passo que a escolaridade do docente é maior.

O aspecto Oportunidade de crescimento foi mal avaliado, sendo considerado como insatisfatório com tendência neutra pelos respondentes da amostra estudada (35,56).

Conforme afirmam Paludo (2020), Silva *et al.* e Saldanha (2021), as incertezas inerentes ao período de pandemia podem colaborar para que os educadores considerem o aspecto insatisfatório e mal avaliado. Para Walton (1973), a oportunidade de crescimento relaciona-se com as oportunidades que a instituição fornece ao colaborador para o seu desenvolvimento pessoal, onde a possibilidade de seguir carreira, crescimento pessoal e profissional e a segurança no emprego são fatores que a compõem. Considerado como um dos eixos fundamentais para a motivação profissional por Costa (2013), a oportunidade de crescimento influencia não só a QVT dos profissionais, mas também contribui com o entusiasmo nas atividades do trabalho, bem como na motivação. De acordo com o perfil da amostra, os maiores escores para o aspecto foram apresentados pelos docentes com renda entre 6 e 10 salários-mínimos (51,79) e com tempo de serviço na instituição igual ou maior que 181 meses (52,21), considerando o aspecto satisfatório com tendência para neutro/insatisfatório.

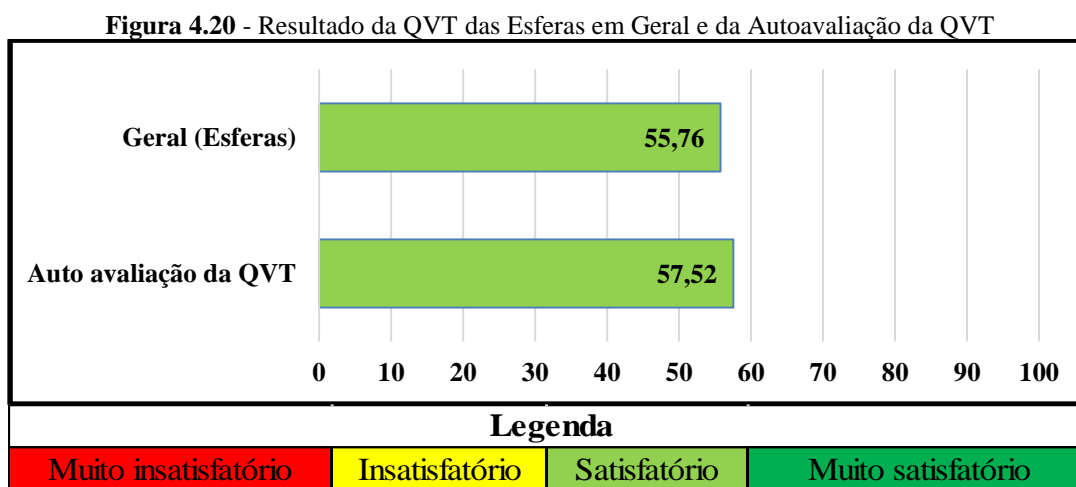
A Variedade da tarefa possui avaliações com tendências distintas entre os docentes, mas no geral (51,46) fora considerada como insatisfatória com tendência neutra. Há de se ratificar que o possível aumento da variedade das tarefas dos educadores pode ser interpretado de forma negativa neste período de pandemia, dada a falta de treinamento dos docentes em relação às ferramentas adotadas pelo ERE. A variedade da tarefa ou variedade das habilidades, uma das dimensões da tarefa desenvolvidas por Hackman e Oldham (1975) e problema de ordem psicológica segundo Westley (1979), consiste na sorte de atividades requeridas por uma tarefa para ser executada envolvendo as habilidades e talentos de um indivíduo. Para Marques *et al.* (2008), para ser professor é necessário manter-se aberto e receptivo às constantes mudanças sociais e educacionais para o desenvolvimento de suas habilidades a fim de lidar melhor com os desafios e evitar que a sua QVT seja negativamente afetada pelas atividades mal realizadas. Entre os destaques do perfil da amostra estão as avaliações dos docentes temporários ou eventuais (67,86), com 4 filhos (65,63) e com 12 meses ou menos de atuação na instituição onde trabalha (62,5), considerando que as suas variedades das tarefas são satisfatórias com tendência neutra. As avaliações dos docentes temporários ou eventuais e com 12 meses ou menos de atuação podem ser explicadas por conta da inexperiência nas atividades e rotinas particulares adotadas pela instituição em que trabalham.

A Identidade da tarefa apresenta os maiores escores dentre os aspectos desta esfera, considerada satisfatória com tendência para muito satisfatória pela amostra (68,93). Assim como a variedade da tarefa, a identidade da tarefa é considerada como uma das dimensões da tarefa por Hackman e Oldham (1975) e um problema de ordem psicológica por Westley

(1979), que pode ser entendida como a execução completa de uma atividade ou tarefa, do início ao fim, permitindo que esta seja identificável e com resultados visíveis e claros (OLIVEIRA; MELO, 2006; ARAÚJO *et al.*, 2016). Por não ter uma clara definição de começo meio e fim é difícil para o docente se identificar com suas tarefas (MARQUES *et al.*, 2008). A Identidade da tarefa foi bem avaliada por todo o perfil da amostra e, mesmo os menores escores obtidos foram considerados satisfatórios com tendência neutra pelos docentes pós-graduação incompleta (62,5) e com tempo de trabalho na instituição atual entre 121 e 180 meses (58,72).

4.3.6 Análise da QVT: Análise geral das Esferas e Autoavaliação

A Figura 4.20 apresenta os resultados da avaliação geral das esferas e da autoavaliação da QVT dos docentes. Sintetizando as análises das esferas, a amostra geral avaliou-a como satisfatória com tendência para neutro/insatisfatória (57,76). Também segue a mesma lógica a autoavaliação da QVT, em que os docentes respondentes (57,52) a avaliaram como satisfatória com tendência neutra.



Fonte: Elaborado pelo autor

É possível perceber que os docentes apresentaram uma avaliação satisfatória todas as esferas. Diversos fatores e particularidades podem explicar os escores e avaliações como: autonomia da instituição em relação às normas estatais, facilidade acesso ao local de trabalho, cultura típica de cada estado, quantidade de alunos por sala de aula, particularidades políticas adotadas pelos estados, entre outros. Ressalta-se a importância de novos estudos a fim de entender as nuances do contexto exposto neste estudo.

5

CONCLUSÕES

Este estudo teve como objetivo avaliar a Qualidade de Vida no Trabalho dos docentes da Educação Básica das regiões do Sul de Minas Gerais (SMG) e do Vale do Paraíba Paulista (VPP), bem como identificar os fatores que a afetam de forma positiva ou negativa. Também foi possível caracterizar o perfil da amostra e relacionar os resultados obtidos entre os docentes de ambos os estados.

Quanto ao perfil geral dos respondentes, foi possível identificar que a maioria dos docentes da amostra geral é do sexo feminino, possuem uma média de 45 anos de idade, são casados ou possuem uma união estável, não possuem filhos, são profissionais com pós-graduação completa, trabalham em escolas estaduais, são funcionários(as) públicos(as), atuam na instituição entre 13 e 60 meses, possuem uma renda entre 3 e 5,9 salários mínimos e praticam uma jornada semanal entre 22 e 60 horas semanais, não realizando horas extras.

Os docentes consideraram as esferas como satisfatórias, com exceção da esfera Econômica/Política, e também satisfatória a sua autoavaliação da QVT. A esfera Psicológica/Comportamental, composta pelos aspectos Desenvolvimento pessoal e profissional, Feedback, Significância da tarefa e Autoestima, foi a melhor avaliada, demonstrando que os docentes pesquisados se sentem satisfeitos com a gestão da instituição onde trabalham em relação à postura desta em relação à sociedade e que ainda exercem suas funções em um ambiente favorável para seus aspectos inerentes e alheios ao trabalho propriamente dito.

Já a esfera com maior impacto negativo foi a Econômica/Política, abordando os aspectos Recursos financeiros, Benefícios extras, Jornada de trabalho e Segurança de emprego. Esse resultado evidencia a constante insatisfação no tocante à remuneração e ao tempo despendido nos serviços in loco, bem como a possibilidade de manterem-se empregados na instituição onde trabalham. Também fica evidente que a precarização do trabalho docente ainda é uma constante ameaça para uma QVT satisfatória.

Dos aspectos que são considerados fatores que interferem de forma positiva ou negativa na QVT docente, destacaram-se neste estudo como melhor avaliados os aspectos Significância da tarefa, Relações interpessoais e Capacidade de trabalho, demonstrando que o significado e a importância da sua profissão é evidente e satisfatório, mais que os demais fatores, ratificando que a profissão docente, ainda que considerada deficitária e defasada, é

reconhecida como grande valia pela sociedade e é motivo de orgulho para os profissionais da área. A inegável relevância dos educadores escancarou-se diante da imposição do ensino remoto emergencial, trazendo à tona as diversas dificuldades que a educação experimenta e o despreparo de muitos pais e responsável ao lidar com a educação dos próprios filhos, atribuindo ainda mais significado às tarefas dos professores e profissionais da educação. Se nota em todos os respondentes que suas relações com os outros profissionais e alunos da instituição onde trabalham são satisfatórias, fruto de bons estímulos por arte da instituição e fatores como sentimento de pertencimento ao corpo docente e discente e uma boa formação que gera segurança no desempenho das atividades docentes. Também fica evidenciada pelos motivos supracitados a satisfação da amostra docente com o a capacidade de exercer o seu trabalho, mesmo em período pandêmico.

Em contrapartida, fatores que apresentaram as piores avaliações foram a Oportunidade de crescimento, Benefícios extras e Serviços de saúde e assistência social. Os docentes entendem que, no que tange às chances de crescer profissionalmente, a realidade não é satisfatória. As instituições de ensino ainda têm dificuldade em proporcionar um ambiente com práticas que propiciem crescimento para seus professores, impactando negativamente de forma direta na QVT destes profissionais e, indiretamente, em suas vidas fora do ambiente de trabalho. Com as incertezas e inseguranças constantes advindas da pandemia pairando sobre os mais diversos contextos sociais, a classe educadora também sofre com as oportunidades escassas e poucas chances de crescimento em suas profissões. Esta realidade também evidencia a insatisfação dos educadores em relação aos possíveis benefícios extras para com as instituições de ensino onde trabalham. A insatisfação não se dá apenas com os amplamente difundidos como vales (refeição, transporte, entre outros) auxílios e bônus, mas também a falta de subsídios para o exercício básico da docência como papel, giz, lápis, caneta e outros, que muitas vezes são financiados pelo próprio professor. Com as medidas de isolamento social, coube a diversos profissionais subsidiar os materiais básicos para o ensino remoto como a conexão com a internet, dispositivos móveis e periféricos, dentre inúmeros outros que antes estavam a cargo da instituição de ensino. Da mesma forma, relacionando-se diretamente com a instituição e com o contrato de trabalho que é imposto ao profissional no início de suas atividades, os serviços de saúde e assistência social foi o fator considerado muito deficitário em todas as análises, impactando significativamente na QVT de todos os docentes do estudo. A eminência de se contrair a COVID-19 tornou-se uma preocupação inegável e preponderante para que este tenha sido o fator menor avaliado. Mesmo que garantidos pela Constituição Federal, os profissionais

esperam que a escola contratante ofereça o mínimo de seguridade e assistência, já que a saúde e o bem-estar é primordial para uma vida plena e um satisfatório desempenho das atividades profissionais, obrigando o professor a buscar meios particulares ou o Estado a fim de se assegurar de imprevistos. Além da preocupação consigo mesmo, muitos destes profissionais possuem dependentes, tornando a ausência da segurança e assistência um fator de extrema preocupação e acentuando a insatisfação para com este fator.

Estudar a QVT tem relação direta com tornar o mundo melhor para as pessoas. Neste momento, o qual aproximadamente 600 mil entes queridos, familiares, amigos e conhecidos perderam suas vidas em decorrência da COVID-19, urge estudos dos mais diversos contextos. A relevância dos estudos acerca do tema é inegável, pois traz questões para a reflexão do quanto a pandemia influenciou na QVT da sociedade. Também é de extrema relevância os estudos que abordam o período pós-pandêmico já que desde março de 2020 grande parte da sociedade, não obstante por sofrerem a perda de entes queridos, se mantem confinada e experimentando a eminência de se infectar sem garantias de se curar e também as incertezas inerentes às instituições em geral, principalmente às incumbidas de assistir a sociedade e que não possuem gestores sérios e comprometidos.

Sugere-se, como continuidade para este estudo, a aplicação do instrumento TQWL-42 em amostras mais robustas para compreender melhor sobre os professores e sua QVT e construir uma possível generalização dos resultados obtidos por esta amostra. Também se faz importante a utilização deste instrumento no maior número de segmentos profissionais possível, possibilitando comparações que possam subsidiar posteriores estudos acerca do tema proposto.

Ainda que maioria das avaliações obtidas neste estudo tenham sido consideradas satisfatórias, os escores estão aquém do ideal para que os docentes consigam uma plena QVT em todos os aspectos de sua profissão, demandando urgente atenção de toda a comunidade envolvida na educação como um todo. Implantar e controlar melhor os programas para ter uma boa QVT docente pode influenciar no futuro da educação do país, pois docentes melhores formam alunos melhores, contribuindo para a manutenção deste ciclo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, T.; PINTO, J.M.R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, p. 606-639, 2011.
- ANDRADE, P. S.; CARDOSO, T. A. O. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Saúde e Sociedade**. Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP. Associação Paulista de Saúde Pública, v. 21, n. 1, 2012.
- ARAÚJO, P. C. D. de; MADURO, M. R.; ZOGAHIB, A. L.; LIMA, O. P. de.; SILVA, L. C. de J. Avaliação sobre Qualidade de Vida no Trabalho entre os docentes de duas Instituições de Ensino Superior: uma realidade no Estado do Amazonas. **Gestão E Sociedade**, v. 9, n. 23, p. 961-976, mar. 2016.
- ARELARO, L. R. G. O. ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL: AVANÇOS, PERPLEXIDADES E TENDÊNCIAS. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1039-1066, Especial - Out. 2005.
- BARROS, M. A. Qualidade de vida no trabalho (QVT): a percepção de docentes de uma instituição de ensino superior privada. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 16, n. 188, p. 38-46, 1 jan. 2017.
- BITTENCOURT, M. S.; CALVO, M. C. M.; REGIS FILHO, G. I. Qualidade de vida no trabalho em serviços públicos de saúde – um estudo de caso. **Revista da Faculdade de Odontologia**, v. 12, n. 1, p. 21-26, jan./abr., 2007.
- BOM SUCESSO, E. **Relações interpessoais e qualidade de vida no trabalho**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.
- BORGES, E. F.; CECÍLIO, S. O TRABALHO DOCENTE NO BRASIL [década de 1950 aos dias atuais]: a precarização no contexto de (re)democratização. **HOLOS**, [S.l.], v. 5, p. 177-194, nov. 2018.
- BOTH, J.; NASCIMENTO J. V.; SONOO, C. N.; LEMOS, C. A. F.; BORGATTO, A. F. Bem-estar do trabalhador docente de educação física do sul do Brasil. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 380-388, dez, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892017000400380&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20/10/2019.
- BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; SONOO, C.N.; LEMOS, C. A. F.; BORGATTO, A. F. Condições de vida do trabalhador docente: Associação entre estilo de vida e qualidade de vida no trabalho de professores de Educação Física. **Motricidade**, Vila Real, v. 6, n. 3, p. 39-51, set. 2010.
- BOUCHARD, C.; SHEPHARD, R. J.; STEPHENS, T.; SUTTON J.R., MCPHERSON B.D. Exercise, fitness and health: the consensus statement. (Orgs.). **Exercise, fitness, and health: a consensus of current knowledge**. Champaign: Human Kinetics, 1990.

BRASIL. **Constituição** (1988). Emenda Constitucional nº 91, de 18 de fevereiro de 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 10/06/2019.

BRASIL. Educação básica: coletânea de legislação. Atualizado em 03/2017. Brasília: **Senado Federal**, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/529731>> Acesso em: 23/09/2019.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRAZ, A. C. R. As implicações das atividades docentes na saúde física e mental do professor. **Revista terra e cultura**, n. 45, a. 23, ago./dez. 2007.

CAMARINI, G.; LEITE JÚNIOR, J. A. P.; PEREZ, J. F.; CHAMON, E. M. Q. O. Quality of Work Life: A Study on Civil Construction Workers. **International Journal of Social Science Studies**, v. 8, n. 4, p. 66-81, jun. 2020.

CATAPAN, A.; BONFIM, B. L. S.; PANUCCI-FILHO L.; OLIVEIRA, E. G.; VILA, E. W.; REIS, E. B. Qualidade de Vida no Trabalho (QVT): uma análise em professores do Ensino Médio e Superior do Brasil. **Revista brasileira de qualidade de vida**. Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 130-138, jan./mar. 2014. Disponível em: <<https://revistas.utfpr.edu.br/rbqv/article/view/1883>> Acesso em: 18/04/2019.

CAYE I.T.; ULBRICHT L.; NEVES E.B. Qualidade de vida no trabalho dos professores de Matemática e Português do Ensino Fundamental. **RUVRD**, v. 12, n. 2, p. 974-989, 2014.

CERISARA, A. B. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

COLLY, V. B. **Descentralização e Diversidade de Resultados na Educação Pública Brasileira**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Políticas Públicas, Estratégia e Desenvolvimento, Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2010.

COSTA, G. L. M. O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, abr. 2013.

DAL ROSSO, S. Jornada de trabalho: duração e intensidade. **Ciência e Cultura (SBPC)**, São Paulo, v. 58, nº 4, p. 31-34, 2006.

DANNA, K.; GRIFFIN, R.W. Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. **Journal of Management**. 25, 357-384., 1999.

DIAS, A. C. B.; CHAVEIRO, N.; PORTO, C. C. Qualidade de vida no trabalho de fisioterapeutas docentes no município de Goiânia, Goiás, Brasil. **Ciência & saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 9, p. 3021-3030, set. 2018.

DUARTE, A.W. B. Políticas Avaliativas, Nova Gestão Pública e Trabalho Docente no Brasil: Reformas nos Sistemas de Ensino e a Repercussão Sobre o Trabalho do Diretor Escolar no Estado de Minas Gerais. **Sisyphus - Journal of Education**, n. 8, v. 1, p. 28-54, 2020.

EASTON, S.; VAN LAAR, D. **User Manual for the Work-Related Quality of Life (WRQoL) Scale**. A Measure of Quality of Working Life. Second Edition. University of Portsmouth, Portsmouth, UK. Jan, 2018.

FERNANDES, E. C. **Qualidade de vida no trabalho**: como medir para melhorar. 2. ed. Salvador/BA: Casa da Qualidade, 1996.

FERNANDES, J. S.; MIRANZI, S.S.C.; IWAMOTO, H.H.; TAVARES, D.M.S.; SANTOS, C.B. A relação dos aspectos profissionais na qualidade de vida dos enfermeiros das equipes Saúde da Família. **Ver. Esc. Enferm.**, v. 46, n. 2, p. 404-412, 2012.

FERREIRA, A. C. O.; PASSOS, J. C. Um olhar sobre a qualidade de vida no trabalho do professor de ciências contábeis: o caso de uma universidade federal mineira. **I Congresso UFU de Contabilidade**, Uberlândia/MG, de 08 a 09/10/2015. Disponível em:<http://www.cont.facic.ufu.br/sites/cont.facic.ufu.br/files/5-3173_um_olhar_sobre_a_qvt_do_docente_em_contabeis.pdf> Acesso em: 24/08/2019.

FERREIRA, O. C. **Qualidade de Vida no Trabalho**: uma abordagem centrada no olhar do trabalhador. 2. ed. Brasília: Paralelo, 2012.

FELL, A. F. A.; MARTINS, D. F. V. Memória sobre a qualidade de vida no trabalho (QVT): Uma perspectiva crítica. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, Vol. 5, Nº. 2, 2015, págs. 35-48.

FILHO, J. C. P. A educação Brasileira no Período de 1930 a 1960: A Era Vargas. Org. Palma Filho, Pedagogia Cidadã. Cadernos de Formação. **História da Educação**. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara Editora, 2005 – p.61-74.

FRANCA, M. P. **Perspectiva do investimento público em educação: é possível alcançar 10% do PIB?** Texto para discussão nº74, CEDE-UFF, março de 2013.

FRANÇA, M. T. A.; GONÇALVES, F. O. Provisão pública e privada de educação fundamental: diferenças de qualidade medidas por meio de propensity score. **Economia Aplicada**, v.14, n. 4, Ribeirão Preto Out./Dez. 2010. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?frbrVersion=2&script=sci_arttext&pid=S1413-80502010000400006&lng=en&tlng=en> Acesso em: 17/09/2019.

FREITAS, R. C.; SANTIAGO, V. L. M. NOVOS MODELOS DE AUTONOMIA E DESCENTRALIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988. **Revista de Direitos Sociais e Políticas Públicas**. Brasília, v. 2, n. 1, p. 127-145. Jan/Jun. 2016. Disponível em:<

<https://www.indexlaw.org/index.php/revistadsp/article/view/548/pdf> > Acesso em: 17/09/2019.

GASPARINI, S.M.; BARRETO, S.M.; ASSUNÇÃO A.A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educ. Pesq.**, vol. 31, n. 2, p. 189-99, 2005.

GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. In: **Educ. Soc. Campinas**. v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out-dez. 2010.

GATTI, B. A. FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E TRABALHO DOCENTE. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 53, p. 721-737, ago. 2017.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: **Unesco**, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo–SP: Atlas, 2007.

GUIMARAES, D.; ARENHART, D.; SANTOS, N. EDUCAÇÃO INFANTIL PÓS-LDB/96: IDENTIDADE DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, n. 24, p. 362 - 379, 2017.

GUMBOWSKY, A.; JURASZEK, L.; NOERNBERG, E. I.; MAIA, E. D. W. DA. Educação e desenvolvimento regional. Interação - **Revista De Ensino, Pesquisa E Extensão**, v. 22, n. 2, p. 79 - 93, 29 out. 2020.

HACKMAN, J. R.; OLDHAM, G. R. Development of the job diagnostic survey. **Journal of Applied Psychology**, v. 60, n. 2, p. 159–70, 1975.

HACKMAN, J. R.; OLDHAM, G. R. The job diagnostic survey: An instrument for the diagnosis of jobs and the evaluation of job redesign projects. Technical report n. 4, **Department of Administrative Sciences of Yale University**, may 1974.

HAHNER, J. E. Escolas mistas, escolas normais: a coeducação e a feminização do magistério no século XIX. **Estudos Feministas**, v.19, n. 2, p. 467-474, mai/ago, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasília: IBGE. 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>> Acesso em: 22/02/2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Nota técnica: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=4429101>>. Acesso em: 22/08/2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse e Estatística da Educação Básica 2019. Brasília: Inep, 2019. Atualizado em 31/01/2020. Disponível em:< <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 20/02/2020.

JOSENDE DA SILVA, A. C. C.; FURTADO, J. H.; ZANINI, R. R. Um estudo sobre a qualidade de vida no trabalho e os fatores associados **Iberoamerican Journal of Industrial Engineering**, Florianópolis, SC, Brasil, v. 7, n. 14, p. 182-200, 2015.

KLEIN, K.B. **Qualidade de vida no trabalho docente: um olhar sobre os professores da Universidade Federal do Tocantins**. 2013. 152 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Tocantins. Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional. Palmas. 2013.

KOETZ, L.; REMPEL, C.; PÉRICO, E. Qualidade de vida de professores de Instituições de Ensino Superior Comunitárias do Rio Grande do Sul. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 4, p. 1019-1028, 2013.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, 2011.

LEITÃO, A.; PEREIRA, A. P. M. S.; GONÇALVES, A. C.; SANTOS, F. L.; NOGUEIRA, R. H. de P.; RÉZIO, S.; TORRES, Z. L. S. B. “Planeta das cores”: as faces de um projeto digital. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1–21, 2020.

LEITE JÚNIOR, J. A. P. **ANÁLISE DE APLICAÇÕES DA QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO (JDS) NO SETOR DA CONSTRUÇÃO CIVIL**. Tese (Doutorado em Arquitetura, Tecnologia e Cidade) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2016.

LEITE JÚNIOR, J. A. P.; CAMARINI, G.; CHAMON, E. M. Q. O. QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO: AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS PESSOAIS E DE TRABALHO EM UM INSTITUTO DE PESQUISAS. **XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e XI Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba**. 21 e 22 de out. 2011. São José dos Campos – SP.

LEVORATO, A.F.M. **Satisfação no Trabalho e Absenteísmo entre Professores da Rede Estadual de Ensino Básico de Londrina**. 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação Coletiva. Londrina. 2016.

LIMA, M. O direito à educação no Brasil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, [S.l.], n. 9, jan. 2017.

MACEDO, J.; LIMA, M. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 219-243, jul./dez. 2017.

MARQUES, A. L.; GUIMARÃES E BORGES, R. S.; ADORNO, R. D. A LDB/96 e a qualidade de vida no trabalho: com a palavra os docentes da rede pública de Belo Horizonte. **Revista de Ciências da Administração**. V. 10, n. 20, jan./abr. de 2008.

MAYO, G. E. **The human problems of an industrial civilisation**. New York: Viking Press., 1960.

MEDEIROS, L. F. R.; FERREIRA, M. C. Qualidade de Vida no Trabalho: uma revisão da produção científica de 1995-2009. **Gestão Contemporânea**, Porto Alegre, ano 8, n. 9, p. 9-34, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://seer2.fapa.com.br/index.php/arquivo>> Acesso em: 23/08/2019.

MIRVIS, P.; LAWLER, E. **Accounting for the quality of work life. Journal of Occupational Behaviour**, 5,197-212, 1984.

MONTEIRO, F. M. de A.; PALMA, R. C. D.; CARVALHO, S. P. T. POLÍTICAS E PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 94-106, 2016.

MORAES, R. D. Prazer e sofrimento no trabalho docente: estudo com professoras de ensino fundamental em processo de formação superior. **Revista Psicologia, Organizações e Trabalho**. v.5 n.1 Florianópolis jun. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572005000100007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 10/06/2019.

MORAES, L. F. R.; KILIMNIK, Z. M. **A qualidade de vida no trabalho burocrático automatizado**. Belo Horizonte–MG: UFMG/FACE/CEPAD, 1989. Relatório de Pesquisa, CNPq.

MOREIRA, A. R. **Qualidade de vida do trabalhador docente em educação física do magistério público federal do Paraná**. 2010. 137 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Desportos. Programa de Pós-graduação em Educação Física. Florianópolis. 2010.

MOREIRA, J. C.; TOMAZZETI, C. M. Avaliação na educação infantil e formação contínua de professores. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 504-527, mai/ago. 2018.

MOREIRA, H. R.; NASCIMENTO, J. V.; SONOO; BOTH, J. Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de Educação Física ao longo da carreira docente. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 900-912, dez. 2010.

MOURAO, L.; ESTEVES, V. V. Ensino Fundamental: das competências para ensinar às competências para aprender. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 497-512, set. 2013.

NADLER, D. A.; LAWLER, E. E. Quality of work life: perspectives and directions. **Organizational dynamics**, v. 11, n. 3, p. 20-30, 1983.

NATAL, T.; FAIMAN, C. J. Repercussões do afastamento do trabalho na identidade de homens e mulheres: um estudo comparativo. **Revista Saúde, Ética e Justiça**, n. 15, v. 1, São Paulo, 2010.

OLIVEIRA, B.G.R.B.; PORTO, I.S.; FERREIRA, M.A.; CASTRO, J.B.A. Profile of students registered in nursing auxiliary and technician courses of the Nursing Worker

Professionalization Project (PROFAE). **Revista Latino Americana de Enfermagem**, v 15, n. 1, p. 127-133, 2007.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

OLIVEIRA, D. A. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 44, p. 209-227, 2006.

OLIVEIRA, D. A.; MELO, S. D. G. Trabalho docente e manifestações sindicais: conflito e resistência. **Educação e Cultura Contemporânea**, v.3, n.6, 2006.

PADILHA, A. M. L.; OLIVEIRA, I.M. CONHECIMENTO, TRABALHO DOCENTE E ESCOLA INCLUSIVA. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. 1, p. 318-322, 2016.

PALUDO, E. F. Os desafios da docência em tempos de pandemia. **Em Tese**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, jul./dez., 2020.

PEDROSO, B. **Desenvolvimento do TQWL-42: um instrumento de avaliação da qualidade de vida no trabalho**. [Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção]. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Ponta Grossa, 2010.

PEDROSO, B.; KOVALESKI, A.; FERREIRA, C. L.; PILATTI L. A.; GUTIERREZ, G. L.; PICININ, C. T. Desenvolvimento e validação da versão brasileira do Diagnóstico do Trabalho (Job Diagnostic Survey) de Hackman e Oldham. **Gestão e Produção**, v. 21 n. 2, p. 285-301 São Carlos April/June 2014.

PEDROSO, B.; PILATTI L. A.; GUTIERREZ, G. L.; PICININ, C. T. Construção e validação do TQWL-42: um instrumento de avaliação da qualidade de vida no trabalho. **Revista de salud publica**. Bogotá, Colombia. 16 (6): 885-896. Dezembro, 2014. Disponível em: < <https://www.scielosp.org/pdf/rsap/2014.v16n6/885-896> > Acesso em: 09/07/2020.

PEDROSO, B.; PILATTI, L. A.; CANTORANI, J. R. H. Os elementos do projeto de cargo e a qualidade de vida no trabalho: analogia do modelo de Werther e Davis. **Revista Digital** - Buenos Aires - Año 14 - Nº 136 - Setembro de 2009.

PEDROSO, B.; PILATTI, L. A. Notas sobre o modelo de qualidade de vida no trabalho de Walton: uma revisão literária. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, v. 7, n. 3, p. 29-43, 2011. Disponível em: <https://www.fef.unicamp.br/feff/sites/uploads/deafa/qvaf/evolucao_cap21.pdf> Acesso em: 23/08/2019.

PEREIRA, T. M. **PERCEPÇÕES DA QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO PARA O DOCENTE DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, 2020.

PETROSKI, E. C. **Qualidade de vida no trabalho e suas relações com o estresse, nível de atividade física e risco coronariano de professores universitários**. 2005. 173 f. Tese

(Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2005.

PILATTI, L. A. Qualidade de vida no trabalho e a teoria dos dois fatores de Herzberg: possibilidade-limite das organizações. In: VILARTA, R.; GUTIERREZ, G. L. (Orgs.). **Qualidade de vida no ambiente corporativo**. Campinas: IPES Editorial, 2008, p. 51-62.

PIOVEZAN, P. R.; RI, N. M. D. Flexibilização e Intensificação do Trabalho Docente no Brasil e em Portugal. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 2, 2019.

PIZZIO, A.; KLEIN, K. Qualidade de vida no trabalho e adoecimento no cotidiano de docentes do Ensino Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 493-513, abr.-jun. 2015. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87342191012>> Acesso em: 18/04/2019.

PIZZOLATO, B. P.; DE MOURA, G. L.; SILVA, A. H. Qualidade de vida no trabalho: uma discussão sobre os modelos teóricos. **Contribuciones a la Economía**. Abril 2013. Disponível em:<www.eumed.net/ce/2013/qualidade-vida-trabalho.html> Acesso em: 24/09/2019.

POCHMANN, M.; FERREIRA, E. B. ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E IGUALDADE NO EXERCÍCIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL: EMBATES DO INÍCIO DO SÉCULO XXI. **Educação & Sociedade**, v. 37, n. 137, p. 1241-1267, 2016.

POTT, F. P.; SOUZA, M. M. S. Gestão na Educação Infantil: concepções e implicações práticas no trabalho docente. **Horizontes - Revista de Educação**, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 56-76, mar. 2017.

PRADO, R. A. N.; PRADO, M. S. A PRECARIZAÇÃO DAS RELAÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR EM FACE DA REGULAMENTAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL. **Trabalho & Educação**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 169-182, 2013.

QUILICI, R. F. M.; SANTOS C. B.; XAVIER, A. A. P.; SCANDELARI, L. A utilização do WHOQOL - 100 para verificar o nível de satisfação da Qualidade de Vida no Trabalho em relação a dor e desconforto: Estudo de caso. **XXV SIMPEP (Simpósio de Engenharia de Produção)**. Brasil Bauru – SP, 2018.

RAMOS, F. L.; SILVEIRA, J. W. P.; LAAT, E. F.; MORAES, M.; ALESSI, A.; NETO, A. S. Qualidade de vida no trabalho (QVT) de professores do ensino técnico e profissionalizante: o caso de Irati-PR. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 3, set. 2016.

RAMOS, M. F. H.; FERNANDEZ, A. P. O.; FURTADO, K. C. N.; RAMOS, E. M. L. S.; PONTES, F. A. R. Satisfação no trabalho docente: Uma análise a partir do modelo social cognitivo de satisfação no trabalho e da eficácia coletiva docente. **Estudos de Psicologia** (Natal), v. 21, n. 2, p. 179-191, 2016.

RICHTER, D.; NASCIMENTO, D. T. F. A cartografia da Covid-19: orientações didático-pedagógicas. **Finisterra**, v. 55, n. 115, p. 61-68, 2020.

RODRIGUES, M. C. V. Qualidade de vida no trabalho: evolução e análise no nível gerencial. **Fundação Edson Queirós**, Fortaleza, 1991.

ROSEMBERG, F.; AMADO, C. Mulheres na escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Cortez. Fundação Carlos Chagas, n. 80, fev., 1992.

ROCHA, A.M. **Qualidade de vida no trabalho (QVT):** um estudo na loja arco-iris na cidade de Picos – PI. 2012. Monografia (Bacharelado em Administração) - Universidade Federal do Piauí, Teresina. Disponível em:
<[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/admpicos/arquivos/files/TCC%20ANDREIA-%20\(5\)%20\(2\).pdf_cd.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/admpicos/arquivos/files/TCC%20ANDREIA-%20(5)%20(2).pdf_cd.pdf)>. Acesso em: 05/01/2020.

ROCHA, E. A. C. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.16, p. 27-34, 2001.

SÁ, M. A. D.; HONÓRIO, J. B., OLIVEIRA, R. C. R.; VIANA, K. M. P. Qualidade de Vida no Trabalho Docente - uma Questão de Prazer! **XXXI Encontro da ANPAD**. Rio de Janeiro/RJ, 22 a 26 de setembro de 2007. Disponível em:
<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/TC%20GPR-B2817.pdf> <> Acesso em: 24/08/2019.

SALDANHA, L. C. D. The Discourse of Remote Teaching During the COVID-19 Pandemic. **Journal of Higher Education Theory and Practice**, [S. l.], v. 21, n. 4, 2021.

SALERNO, S. K.; FULCHINI, A. J. C. Ensino Fundamental de nove anos - Ampliação ou absorção? A experiência do município de Londrina. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.4, n.11, p.57-71, 2013.

SAMPAIO, J. R. **Qualidade de Vida no Trabalho e Psicologia Social**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

SAMPAIO, M.; MARIN, A. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.

SANTOS, F. B. Educação no Brasil: avanços e retrocessos. **Revista Thema**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 40-55, abr. 2016.

SANTOS, M. N. D.; MARQUES, A. C. Condições de saúde, estilo de vida e características de trabalho de professores de uma cidade do sul do Brasil. **Ciencia & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 3, p. 837-846, 2013.

SANTOS, V. L. P.; GARCIA, I. F.; RODRIGUES, I. C. G.; RIBAS, J. L. C.; BUSATO, I. M, S.; BERTÉ R. Estudo da qualidade de vida no trabalho de professores do ensino superior. **Revista Intersaberes**, v. 14, n. 31, jan/mar. 2019.

SCALABRIN, A. M. M. O.; MUSSATO, S. Estratégias e desafios da atuação docente no contexto da pandemia da Covid-19 por meio da vivência de uma professora de matemática. **Revista de Educação Matemática**, v. 17, p. 1-19, nov. 2020.

SECCO, C.; QUADROS, K. R. Gestão da qualidade de vida no trabalho como perspectiva no ambiente educacional. **Revista Espacios**, v. 37, n. 14, p. 15, 2016.

SILVA, A. M. DA. A UBERIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: UMA TENDÊNCIA DE PRECARIZAÇÃO NO SÉCULO XXI. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n. 34, p. 229-251, 27 set. 2019.

SILVA, F. N. da.; SILVA, R. A. da.; RENATO, G. de A.; SUART, R. de C. Concepções de professores dos cursos de Química sobre as atividades experimentais e o Ensino Remoto Emergencial. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1-21, 2020.

SILVA, K. A.; PEDROSO, B.; PILATTI, L. A. Qualidade de vida no trabalho e sociedade pós-moderna: construção de um instrumento de avaliação. **Revista Eletrônica FAFIT/FACIC**. Faculdades Integradas de Itararé – FAFIT-FACIC Itararé – SP – Brasil v. 01, n. 02, jul./dez. 2010, p. 11-25.

SILVA, R. P. L.; CHAMON, E. M. Q. DE O.; MIRAGAIA, S. P.; SANTANA, L. M. O ensino médio profissionalizante e seus desdobramentos. *Interação - Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão*, v. 22, n. 2, p. 94 - 112, 29 out. 2020.

SILVA, T. F.; PORTILHO, E. M. L. Os aspectos metodológicos da prática pedagógica no 1º ano do Ensino Fundamental. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 473-496, set. 2013.

SILVA JUNIOR, A.; MALINI, E.; SILVA, P. O. M.; FUNCHAL, B.; Silva, A. N. Qualidade de vida no trabalho e níveis hierárquicos. **Revista Pretexto**, v. 13, n. 1, 2012.

SIQUEIRA, C. R. L. de. **As Representações Sociais de Servidores Públicos Federais sobre a Qualidade de Vida no Trabalho**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) - Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, 2020.

SOARES, L. J. S.; HENIG, E. V. QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA E PRIVADA: O caso comparativo em cinco escolas de Rondonópolis Mato Grosso. **Revista Estudos e Pesquisas em Administração**, v. 3, n. 2, ago. 2019.

SOUZA, Â. R. D.; GOUVEIA, A. B. Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 19, n. 35, p. 1-22, 2011.

SOUZA, R. M. Qualidade De Vida No Trabalho (QVT): Um Estudo Nos Programas De Pós-Graduação Do Centro Tecnológico De Uma Instituição De Ensino Superior. Dissertação (Mestrado) **Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC**, Florianópolis-SC, 26 de novembro de 2015.

TIMOSSI, L. S.; PEDROSO, B.; PILATTI, L. A.; FRANCISCO, A. C. Adaptação do modelo de Walton para avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 20, n. 3, p. 395-405, 2009.

THE WHOQOL GROUP. **WHOQOL user manual**. Geneva: World Health Organization, 1998. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/qualidep/downloads/downloads.php?id=1>>. Acesso em: 12/10/2020.

VELOSO, H. M.; BOSQUETTI, M. A.; FRANÇA, A. C. L. **A concepção gerencial dos programas de qualidade de vida no trabalho (QVT) no setor elétrico brasileiro.** In: SEMEAD, 2005.

VIEIRA, S. L. Educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira Estudos pedagógicos.** Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. INDICADORES DE QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO PARA PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR: UMA COMPARAÇÃO ENTRE BRASIL E CANADÁ. **Contextus: Revista Contemporânea De Economia E Gestão**, v. 14, n. 2, p. 170-198, dez. 2016.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. Sentido do trabalho e fatores de qualidade de vida no trabalho: a percepção de professores brasileiros e canadenses. **Revista Alcance**, v. 23, n. 3, jul./set. 2016.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. Qualidade de Vida no Trabalho: Um Modelo Sistêmico de Análise. **Revista Administração em Diálogo**, v. 19, n. 2, p. 62-90, mai. 2017.

WARR, P.; COOK, J.; WALL, T. **Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological wellbeing.** Journal of Occupational Psychology. 52, 129-148, 1979.

WALTON, R. E. **Quality of working life: what is it?** Slow management review, v. 15, n. 1, p. 11-21, 1973.

WERTHER, B. W; DAVIS, K. Administração de pessoal e recursos Humanos: **a qualidade de vida no trabalho.** São Paulo: Mc-Graw-Hill do Brasil, 1983.

WESTLEY, W. A. **Problems and solutions in the quality of working life.** Humans relations, v. 32, n. 2, p. 111-123, 1979.

ZANELLI, J. C. Estresse nas organizações de trabalho. In: BENDASSOLLI, P. F.; BORGESANDRADE, J. E. (Orgs.) **Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015, p. 333-339.

ZWIEREWICZ, M.; ZANOL, A. G.; HORN, M. Desafios e possibilidades da formação docente em pesquisas com intervenção no mestrado profissional. **Devir Educação**, v. 4, n. 2, p. 232-250, nov. 2020.

ANEXOS

ANEXO A

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

FUNDAÇÃO DE ENSINO E
PESQUISA DO SUL DE MINAS-
FEPESMIG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE: Estudo nas escolas do Sul/Sudoeste de Minas Gerais

Pesquisador: CLAUBER BALDIM RABELO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 32131820.2.0000.5111

Instituição Proponente: Centro Universitário do Sul de Minas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.149.182

Apresentação do Projeto:

As escolas estaduais e municipais compõem uma parcela significativa para o desenvolvimento local, regional e nacional. Os docentes que atuam nas escolas contribuem com a formação de futuros cidadãos e sua qualidade de vida no trabalho (QVT) interfere na qualidade do ensino. Não obstante, os fatores que interferem na QVT destes docentes também interferem em suas vidas pessoais. Assim, o estudo terá como objetivo avaliar a QVT dos docentes de escolas estaduais e municipais de ensino fundamental do Sul/Sudoeste de Minas Gerais. A pesquisa terá caráter exploratório e descritivo, com abordagem quantitativa. A população a ser pesquisada é de 15344 docentes das redes municipais e estaduais, de dependência administrativa urbana e dos ensinos fundamentais 1 e 2. Para a coleta de dados, será utilizado o instrumento Job Diagnostic Survey - JDS. Os questionários serão aplicados no primeiro semestre de 2020, empregando-se software IBMSPPSS para análise dos dados. Espera-se, depois das devidas análises dos dados, traçar o perfil dos docentes, identificar os fatores que interferem na QVT destes docentes e comparar com outros estudos semelhantes na mesma área de conhecimento.

Objetivo da Pesquisa:

Avaliar a QVT dos docentes das escolas municipais e estaduais de um município da região do Sul de Minas Gerais, identificando os principais fatores que afetam a sua qualidade de vida no trabalho no ambiente escolar.

Endereço: Avenida Alzira Barra Gazzola, 650

Bairro: Bairro Aeroporto

CEP: 37.010-540

UF: MG

Município: VARGINHA

Telefone: (35)3219-5291

Fax: (35)3219-5251

E-mail: etica@unis.edu.br

FUNDAÇÃO DE ENSINO E
PESQUISA DO SUL DE MINAS-
FEPESMIG



Continuação do Parecer: 4.149.182

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e benefícios informados: sem riscos para os participantes

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa em nível de mestrado. Procedimentos metodológicos adequados à Ética em pesquisa

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos atendem aos requisitos da Ética em Pesquisa e às Resoluções vigentes

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Favorável à aprovação

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado do CEP concorda com o parecer do relator e opina pela aprovação deste protocolo de pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1556414.pdf	05/06/2020 13:34:57		Aceito
Folha de Rosto	FRok.pdf	05/06/2020 13:34:39	CLAUBER BALDIM RABELO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Clauber.docx	03/06/2020 10:43:49	CLAUBER BALDIM RABELO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Clauber_Projeto.docx	03/06/2020 10:43:27	CLAUBER BALDIM RABELO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Alzira Barra Gazzola, 650
Bairro: Bairro Aeroporto **CEP:** 37.010-540
UF: MG **Município:** VARGINHA
Telefone: (35)3219-5291 **Fax:** (35)3219-5251 **E-mail:** etica@unis.edu.br

FUNDAÇÃO DE ENSINO E
PESQUISA DO SUL DE MINAS-
FEPESMIG



Continuação do Parecer: 4.149.182

VARGINHA, 10 de Julho de 2020

Assinado por:
Nelson Delu Filho
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Alzira Barra Gazzola, 650

Bairro: Bairro Aeroporto

CEP: 37.010-540

UF: MG

Município: VARGINHA

Telefone: (35)3219-5291

Fax: (35)3219-5251

E-mail: etica@unis.edu.br

ANEXO B

QUESTIONÁRIO DE QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO TQWL-42

Este questionário objetiva diagnosticar como você se sente a respeito da sua **Qualidade de Vida no Trabalho**. Por favor, responda todas as questões. Se você não tem certeza sobre que resposta dar em uma questão, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada. Nós estamos perguntando o quanto você está satisfeito(a), em relação a vários aspectos do seu **trabalho** nas **últimas duas semanas**. Escolha entre as alternativas de cada questão e coloque um círculo no número que melhor representa a sua opinião.

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1) **Sexo:**

Masculino Feminino

2) **Faixa etária:**

≤ 30 anos entre 31 e 40 anos entre 41 e 50 anos entre 51 e 60 anos ≥ 61 anos

3) **Estado civil:**

Solteiro(a) Casado(a)/União estável Viúvo(a) Separado(a)/Divorciado(a)

4) **Número de Filhos:**

Nenhum 1 filho 2 filhos 3 filhos 4 filhos

5) **Escolaridade:**

Ensino superior completo Pós-graduação completa Pós-graduação incompleta

6) **Atuação em Escolas Estaduais, Municipais ou Particulares:**

Estaduais Municipais Particulares

7) **Estado da Federação:**

Minas Gerais São Paulo

8) **Tipo de Vínculo Empregatício:**

CLT Efetivo Funcionário(a) Público(a) Temporário/eventual Terceirizado

9) **Tempo de Serviço na instituição:**

≤ 12 meses Entre 13 e 60 meses Entre 61 e 120 meses Entre 121 e 180 meses ≥ 181 meses

10) **Renda Declarada em Salários Mínimos:**

Entre 1 e 2,9 salários Entre 3 e 5,9 salários Entre 6 e 10 salários

11) **Jornada de Trabalho Semanal:**

Entre 1 e 12 horas Entre 22 e 32 horas Entre 33 e 60 horas

12) **Prática de Horas Extras:**

Sim Não

QUESTIONÁRIO QVT

F1.1 - Como você avalia a sua Qualidade de Vida no Trabalho?

Muito ruim	Ruim	Nem ruim nem boa	Boa	Muito boa
1	2	3	4	5

A1.1 - Com que frequência você se sente cansado(a) durante o trabalho?

Nunca	Raramente	Às vezes	Repetidamente	Sempre
1	2	3	4	5

A1.2 - O quanto você está satisfeito(a) com a disposição que você possui para trabalhar?

Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
1	2	3	4	5

A2.1 - Você se sente capaz de realizar as suas tarefas no trabalho?

Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completamente
1	2	3	4	5

A2.2 - O quanto você está satisfeito(a) com a sua capacidade de trabalho?

Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
1	2	3	4	5

A3.1 - A empresa em que você trabalha disponibiliza atendimento médico, odontológico e social aos seus colaboradores?

Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completamente
1	2	3	4	5

A3.2 - Quão satisfeito(a) você está com a qualidade dos serviços de saúde e de assistência social disponibilizados pela empresa em que você trabalha?

Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
1	2	3	4	5

A4.1 - Com que frequência você se sente sonolento(a) durante o trabalho?

Nunca	Raramente	Às vezes	Repetidamente	Sempre
1	2	3	4	5

A4.2 - Quão satisfeito(a) você está com o tempo que você possui para dormir?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

B1.1 - Com que frequência você se sente incapaz de realizar o seu trabalho?

Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Repetidamente 4	Sempre 5
------------	----------------	---------------	--------------------	-------------

B1.2 - O quanto você está satisfeito(a) consigo mesmo(a)?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

B2.1 - O quão importante você considera o trabalho que você realiza?

Nada 1	Muito pouco 2	Mais ou menos 3	Bastante 4	Extremamente 5
-----------	------------------	--------------------	---------------	-------------------

B2.2 - O quanto você está satisfeito(a) com a contribuição que o seu trabalho representa para a empresa como um todo e para a sociedade?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

B3.1 - Em que medida você consegue compreender o quão correto ou errado você realiza o seu trabalho?

Nada 1	Muito pouco 2	Médio 3	Muito 4	Completamente 5
-----------	------------------	------------	------------	--------------------

B3.2 - Quão satisfeito(a) você está com as informações que te fornecem sobre o seu desempenho no trabalho?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

B4.1 - A empresa em que você trabalha te incentiva e/ou libera para fazer cursos e outras atividades relacionadas com o seu trabalho?

Nada 1	Muito pouco 2	Médio 3	Muito 4	Completamente 5
-----------	------------------	------------	------------	--------------------

B4.2 - O quanto você está satisfeito(a) com o apoio que a empresa em que você trabalha concede para o seu desenvolvimento pessoal e profissional?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

C1.1 - Na empresa em que você trabalha, você pode expressar a sua opinião sem que isso te prejudique?

Nada 1	Muito pouco 2	Médio 3	Muito 4	Completamente 5
-----------	------------------	------------	------------	--------------------

C1.2 - O quanto você está satisfeito(a) com relação à possibilidade de expressar suas opiniões livremente na empresa em que você trabalha?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

C2.1 - Com que frequência você tem desentendimentos com os seus superiores ou colegas de trabalho?

Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Repetidamente 4	Sempre 5
------------	----------------	---------------	--------------------	-------------

C2.2 - Quão satisfeito(a) você está com a sua equipe de trabalho?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

C3.1 - Em que medida você pode tomar decisões no seu trabalho, sem a necessidade de consultar o seu supervisor?

Nada 1	Muito pouco 2	Médio 3	Muito 4	Completamente 5
-----------	------------------	------------	------------	--------------------

C3.2 - O quanto você está satisfeito(a) com o nível de autonomia que te é concedido no seu trabalho?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

C4.1 - Com que frequência você pratica atividades de lazer?

Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Repetidamente 4	Sempre 5
------------	----------------	---------------	--------------------	-------------

C4.2 - O quanto você está satisfeito(a) com o tempo que você possui para praticar atividades de lazer?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

D1.1 - O seu salário é suficiente para você satisfazer as suas necessidades?

Nada 1	Muito pouco 2	Médio 3	Muito 4	Completamente 5
-----------	------------------	------------	------------	--------------------

D1.2 - O quanto você está satisfeito(a) com o seu salário?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

D2.1 - Em que medida a empresa em que você trabalha apresenta vantagens e benefícios?

Nada 1	Muito pouco 2	Mais ou menos 3	Bastante 4	Extremamente 5
-----------	------------------	--------------------	---------------	-------------------

D2.2 - O quanto você está satisfeito(a) com as vantagens e benefícios oferecidos pela empresa em que você trabalha?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

D3.1 - Você julga o seu trabalho cansativo e exaustivo?

Nada 1	Muito pouco 2	Médio 3	Muito 4	Completamente 5
-----------	------------------	------------	------------	--------------------

D3.2 - O quanto você está satisfeito(a) com a sua jornada de trabalho semanal?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

D4.1 - Com que frequência ocorrem demissões na empresa em que você trabalha?

Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Repetidamente 4	Sempre 5
------------	----------------	---------------	--------------------	-------------

D4.2 - O quanto você está satisfeito(a) com relação à segurança de permanecer empregado na empresa em que você trabalha?

Muito	Insatisfeito	Nem satisfeito	Satisfeito	Muito
-------	--------------	----------------	------------	-------

insatisfeito 1	2	nem insatisfeito 3	4	satisfeito 5
-------------------	---	-----------------------	---	-----------------

E1.1 - As condições de trabalho (temperatura, luminosidade, barulho, etc.) do seu cargo são adequadas?

Nada 1	Muito pouco 2	Médio 3	Muito 4	Completamente 5
-----------	------------------	------------	------------	--------------------

E1.2 - Quão satisfeito(a) você está com as suas condições de trabalho?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

E2.1 - A empresa em que você trabalha oferece plano de carreira e/ou possibilidades de você ser promovido de cargo?

Nada 1	Muito pouco 2	Mais ou menos 3	Bastante 4	Extremamente 5
-----------	------------------	--------------------	---------------	-------------------

E2.2 - O quanto você está satisfeito(a) com o plano de carreira e/ou a possibilidade de promoção de cargo presentes na empresa em que você trabalha?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

E3.1 - Com que frequência você julga o seu trabalho monótono?

Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Repetidamente 4	Sempre 5
------------	----------------	---------------	--------------------	-------------

E3.2 - O quanto você está satisfeito(a) com a variedade de atividades que você realiza no seu cargo?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

E4.1 - Com que frequência você realiza no seu trabalho atividades completas, ou seja, do início ao fim?

Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Repetidamente 4	Sempre 5
------------	----------------	---------------	--------------------	-------------

E4.2 - O quanto você está satisfeito(a) com o trabalho que você realiza?

Muito insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito satisfeito 5
-------------------------	-------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------------

F1.2 - O quanto você está satisfeito(a) com a sua qualidade de Vida no Trabalho?

Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
1	2	3	4	5

APÊNDICES

APÊNDICE A

ANÁLISES ESTATÍSTICAS ENTRE AS REGIÕES

A fim de verificar a potencial diferença estatística entre os resultados dos escores das regiões do SMG e do VPP, o teste t de Student fora utilizado, analisando-os em duas etapas: os escores dos aspectos em sua totalidade; e destes aspectos separados pelas respectivas esferas e pela autoavaliação da QVT e das esferas em geral, conforme disposto na metodologia do TQWL-42.

As Tabelas A.1 e A.2 apresentam, respectivamente, os resultados acerca das estatísticas dos grupos e do teste de amostras das comparações entre todos os 21 aspectos das amostras do SMG e do VPP.

Tabela A.1 - Estatísticas dos grupos Aspectos

	Reg	N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Escore	SMG	21	58,8824	11,07940	2,41772
	VPP	21	52,4881	13,62499	2,97322

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela A.2 - Teste de amostra Aspectos

	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias						
	F	Sig.	T	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
								Inferior	Superior
Escore	,910	,346	1,669	40	,103	6,39429	3,83215	-	14,13936
			1,669	38,403	,103	6,39429	3,83215	-	14,14940

Fonte: Elaborado pelo autor

Após a aplicação do teste t, observa-se que o p-valor é igual a 0,103, ou 10,3% (valor realçado no quadro). Assim, como $p\text{-valor} > \alpha$, ou $0,103 > 0,05$, rejeita-se H1, assumindo que não há diferença estatística significativa nesta análise.

Partindo dos mesmos princípios, as seguintes análises trazem os resultados acerca das esferas, autoavaliação da QVT e esferas no geral. As Tabelas A.3 e A.4 respectivamente

apresentam as estatísticas dos grupos e teste de amostra para os aspectos da esfera Biológica/Fisiológica (EBF).

Tabela A.3 - Estatísticas dos grupos EBF

	Reg	N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Escore	SMG	4	55,7775	14,90017	7,45009
	VPP	4	48,1250	18,57922	9,28961

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela A.4 - Teste de amostra EBF

	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença		
								Inferior	Superior	
Escore	Variâncias iguais assumidas	,225	,652	,643	6	,544	7,65250	11,90801	-21,48535	36,79035
	Variâncias iguais não assumidas			,643	5,730	,545	7,65250	11,90801	-21,82169	37,12669

Fonte: Elaborado pelo autor

Percebe-se na análise dos aspectos desta esfera que o $p\text{-valor} > \alpha$, ou $0,544 > 0,05$, rejeitando-se H1 e assumindo também que não há diferença estatisticamente significativa nesta análise.

Trazendo respectivamente os resultados das estatísticas dos grupos e teste de amostra dos aspectos da esfera Psicológica/Comportamental (EPC), seguem as Tabelas A.5 e A.6.

Tabela A.5 - Estatísticas dos grupos EPC

	Reg	N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Escore	SMG	4	66,8050	12,56644	6,28322
	VPP	4	64,3750	12,89945	6,44973

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela A.6 - Teste de amostra EPC

	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença		
								Inferior	Superior	
Escore	Variâncias iguais assumidas	,000	1,000	,270	6	,796	2,43000	9,00432	- 19,60278	24,46278
	Variâncias iguais não assumidas			,270	5,996	,796	2,43000	9,00432	- 19,60643	24,46643

Fonte: Elaborado pelo autor

A análise dos aspectos EPC demonstram que não há diferença significativa estatisticamente, pois o p-valor $0,796$ é maior que alfa $0,05$. Portanto também se rejeita a hipótese alternativa neste caso.

Os resultados que trazem as Tabelas A.7 e A.8 são relativos aos aspectos pertencentes à esfera Sociológica/Relacional (ESR), respectivamente as estatísticas dos grupos e o teste de amostra.

Tabela A.7 - Estatísticas dos grupos ESR

	Reg	N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Escore	SMG	4	60,7875	7,29603	3,64801
	VPP	4	53,8750	11,88574	5,94287

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela A.8 - Teste de amostra ESR

	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença		
								Inferior	Superior	
Escore	Variâncias iguais assumidas	,804	,405	,991	6	,360	6,91250	6,97321	- 10,15034	23,97534
	Variâncias iguais não assumidas			,991	4,980	,367	6,91250	6,97321	- 11,03466	24,85966

Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação à ESR, a análise segue conforme as realizadas anteriormente. Rejeita-se a hipótese alternativa porque o p-valor encontrado é maior que alfa ($0,36 > 0,05$), ratificando que não há diferença estatística significativa.

As Tabelas A.9 e A.10 demonstram, respectivamente, os resultados das análises dos aspectos referentes à esfera Econômica/Política no que tange às estatísticas dos grupos e no teste da amostra.

Tabela A.9 - Estatísticas dos grupos EEP

	Reg	N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Escore	SMG	4	52,2975	10,89667	5,44834
	VPP	4	46,4375	12,78243	6,39122

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela A.10 - Teste de amostra EEP

	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença		
								Inferior	Superior	
Escore	Variâncias iguais assumidas	,015	,906	,698	6	,511	5,86000	8,39833	-14,68999	26,40999
	Variâncias iguais não assumidas			,698	5,853	,512	5,86000	8,39833	-14,81542	26,53542

Fonte: Elaborado pelo autor

Após a análise das médias, constatou-se novamente que a diferença entre os escores não é estatisticamente significativa e rejeita-se a hipótese alternativa, dado o fato de que o $p\text{-valor} > \alpha$, ou seja, $0,511 > 0,05$.

A esfera Ambiental/Organizacional (EAO), por meio da análise dos escores dos seus aspectos, é representada pelas Tabelas A.11 e A.12, demonstrando os resultados das estatísticas dos grupos e o teste da amostra, respectivamente.

Tabela A.11 - Estatísticas dos grupos EAO

	Reg	N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Escore	SMG	4	57,3100	9,64296	4,82148
	VPP	4	50,2500	12,14324	6,07162

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela A.12 - Teste de amostra EAO

	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença		
								Inferior	Superior	
Escore	Variâncias iguais assumidas	,151	,711	,911	6	,398	7,06000	7,75314	- 11,91126	26,03126
	Variâncias iguais não assumidas			,911	5,707	,399	7,06000	7,75314	- 12,14979	26,26979

Fonte: Elaborado pelo autor

Bem como as análises dos resultados das esferas anteriores, a EAO também apresentou seu $p\text{-valor} > \alpha$ ($0,398 > 0,05$), rejeitando H_1 e não possuindo diferenças estatísticas significantes.

Por sim, a autoavaliação da QVT (AA) e o resultado da média geral das esferas (EG) das duas regiões também foram comparados, evidenciados pelas Tabelas A.13 e A.14, respectivamente demonstrando as análises acerca das estatísticas dos grupos e do teste da amostra.

Tabela A.13 - Estatísticas dos grupos AA e EG

	Reg	N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Escore	SMG	2	61,7500	4,05879	2,87000
	VPP	2	51,2450	1,76070	1,24500

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela A.14 - Teste de amostra AA e EG

	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
								Inferior	Superior
Variâncias iguais assumidas	.	.	3,358	2	,078	10,50500	3,12841	-2,95545	23,96545
Variâncias iguais não assumidas			3,358	1,363	,129	10,50500	3,12841	11,19726	32,20726

Fonte: Elaborado pelo autor

Após o teste t, comprovou-se que o $p\text{-valor} > \alpha$, ou seja, $0,078 > 0,05$. Assim, rejeita-se a hipótese alternativa, mais uma vez ratificando a diferença estatística insignificante.

A fim de ilustrar melhor os resultados de todas as análises realizadas, a Tabela A.15 demonstra este compilado, trazendo a abordagem de cada análise, o $p\text{-valor}$ referente a cada uma delas, o valor de α , qual hipótese foi aceita e os resultados.

Tabela A.15 - Compilado das Análises

Abordagem da Análise	$p\text{-valor}$	α	Decisão em favor de H0 ou H1	Resultados
Todos os aspectos	0,103	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EBF	0,544	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EPC	0,796	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da ESR	0,36	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EEP	0,511	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
Aspectos da EAO	0,398	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa
AA e EG	0,078	0,05	H0 Hipótese nula	Diferença não significativa

Fonte: Elaborado pelo autor

Com base nas análises dos testes aplicados, é nítido que não houve diferença estatística significativa em nenhuma destas análises. Com isto, a comparação entre os resultados das regiões não faz sentido, implicando na análise da amostra como um todo e não possuindo respaldo estatístico para analisar de forma comparativa as duas regiões estudadas (SMG e VPP).

APÊNDICE B

RELAÇÃO DAS CIDADES POR REGIÃO

Docentes por Município - Vale do Paraíba				
Município	Total	Ed Inf	Ens Fund	Ens Méd
	30758	7381	16277	7100
Aparecida	485	137	256	92
Arapeí	40	5	22	13
Areias	42	9	21	12
Bananal	118	22	81	15
Caçapava	1194	220	663	311
Cachoeira Paulista	619	111	341	167
Campos do Jordão	632	142	335	155
Canas	83	18	49	16
Caraguatatuba	1658	408	881	369
Cruzeiro	1130	234	619	277
Cunha	293	45	174	74
Guaratinguetá	1717	299	950	468
Igaratá	163	33	101	29
Ilhabela	624	172	350	102
Jacareí	2874	598	1527	749
Jambeiro	85	23	49	13
Lagoinha	77	13	41	23
Lorena	1268	286	665	317
Monteiro Lobato	64	10	39	15
Natividade da Serra	134	20	74	40
Paraibuna	262	46	146	70
Pindamonhangaba	2157	477	1129	551
Piquete	147	26	88	33
Potim	193	58	111	24
Queluz	125	25	77	23
Redenção da Serra	66	8	37	21
Roseira	156	37	92	27
Santa Branca	155	36	94	25
São Bento do Sapucaí	127	17	77	33
São José do Barreiro	59	10	35	14
São José dos Campos	7739	2087	3970	1682
São Luiz do Paraitinga	128	29	77	22
São Sebastião	1046	279	553	214
Silveiras	105	17	62	26
Taubaté	3277	942	1584	751
Tremembé	425	113	241	71
Ubatuba	1291	369	666	256

Matrículas por Município - Vale do Paraíba				
Município	Total	Ed Inf	Ens Fund	Ens Méd
	515077	122885	304271	87921
Aparecida	7308	1612	4444	1252
Arapeí	510	75	330	105
Areias	783	141	489	153
Bananal	1806	284	1173	349
Caçapava	19113	3912	12231	2970
Cachoeira Paulista	6866	1479	4208	1179
Campos do Jordão	11412	2903	6605	1904
Canas	1013	211	680	122
Caraguatatuba	30337	8162	17443	4732
Cruzeiro	15074	2889	9407	2778
Cunha	3681	555	2469	657
Guaratinguetá	23121	4891	13963	4267
Igaratá	2291	462	1440	389
Ilhabela	8542	2069	5010	1463
Jacareí	48099	11704	28371	8024
Jambeiro	1318	351	787	180
Lagoinha	942	166	587	189
Lorena	16997	3473	10538	2986
Monteiro Lobato	871	165	570	136
Natividade da Serra	1164	175	773	216
Paraibuna	3435	669	2214	552
Pindamonhangaba	32072	6678	19693	5701
Piquete	2178	452	1388	338
Potim	3073	770	1909	394
Queluz	1864	381	1169	314
Redenção da Serra	752	92	517	143
Roseira	2376	671	1421	284
Santa Branca	2598	537	1682	379
São Bento do Sapucaí	1826	294	1215	317
São José do Barreiro	844	143	556	145
São José dos Campos	146782	38466	82371	25945
São Luiz do Paraitinga	1847	310	1176	361
São Sebastião	19741	4897	11542	3302
Silveiras	1247	191	824	232
Taubaté	65205	15374	38687	11144
Tremembé	7782	1821	4785	1176
Ubatuba	20207	5460	11604	3143

Docentes por Município - Sul de Minas				
Município	Total	Ed Inf	Ens Fund	Ens Méd
	36576	8155	20063	8358
Aiuruoca	74	8	53	13
Alagoa	34	3	21	10
Albertina	34	6	19	9
Alfenas	1014	265	530	219
Alpinópolis	230	37	126	67
Alterosa	128	20	79	29
Andradas	463	135	249	79
Andrelândia	113	18	68	27
Arantina	43	4	24	15
Arceburgo	148	44	78	26
Areado	2816	481	1812	523
Baependi	258	36	145	77
Bandeira do Sul	77	13	43	21
Boa Esperança	463	126	242	95
Bocaina de Minas	49	5	33	11
Bom Jardim de Minas	103	13	66	24
Bom Jesus da Penha	62	11	33	18
Bom Repouso	132	24	79	29
Borda da Mata	212	55	125	32
Botelhos	189	28	112	49
Brazópolis	243	21	113	109
Bueno Brandão	92	13	58	21
Cabo Verde	140	31	85	24
Cachoeira de Minas	137	34	76	27
Caldas	180	29	113	38
Camanducaia	350	93	184	73
Cambuí	343	82	178	83
Cambuquira	139	37	74	28
Campanha	241	70	121	50
Campestre	214	42	132	40
Campo Belo	537	118	286	133
Campo do Meio	140	29	89	22
Campos Gerais	379	129	177	73
Cana Verde	73	11	38	24
Capetinga	80	10	46	24
Capitólio	93	20	59	14
Careaçu	84	17	40	27
Carmo da Cachoeira	157	34	94	29
Carmo de Minas	180	41	96	43
Carmo do Rio Claro	239	44	135	60

Carvalhópolis	50	9	24	17
Carvalhos	73	6	46	21
Cássia	202	41	108	53
Caxambu	308	62	169	77
Claraval	79	15	43	21
Conceição da Aparecida	118	23	70	25
Conceição das Pedras	47	6	26	15
Conceição do Rio Verde	146	29	91	26
Conceição dos Ouros	152	32	92	28
Congonhal	112	26	70	16
Consolação	35	5	19	11
Coqueiral	113	28	59	26
Cordislândia	48	7	25	16
Córrego do Bom Jesus	55	7	31	17
Cristina	124	24	75	25
Cruzília	178	30	90	58
Delfim Moreira	128	13	64	51
Delfinópolis	101	22	54	25
Divisa Nova	81	20	43	18
Dom Viçoso	44	5	24	15
Elói Mendes	366	101	202	63
Espírito Santo do Dourado	70	12	41	17
Estiva	121	27	73	21
Extrema	569	176	304	89
Fama	51	5	30	16
Fortaleza de Minas	559	94	364	101
Gonçalves	57	9	32	16
Guapé	142	39	76	27
Guaranésia	229	28	148	53
Guaxupé	613	147	328	138
Heliodora	68	14	38	16
Ibiraci	117	23	73	21
Ibitiúra de Minas	47	7	26	14
Ilicínea	129	26	73	30
Inconfidentes	141	13	39	89
Ipuiúna	110	21	63	26
Itajubá	1313	334	659	320
Itamogi	128	27	67	34
Itamonte	232	41	131	60
Itanhandu	245	57	132	56
Itapeva	123	22	73	28
Itaú de Minas	179	30	104	45
Jacuí	91	12	44	35

Jacutinga	376	119	187	70
Jesuânia	58	8	36	14
Juruáia	108	22	62	24
Lambari	239	55	140	44
Liberdade	66	5	42	19
Machado	610	137	282	191
Maria da Fé	239	49	128	62
Marmelópolis	50	5	29	16
Minduri	46	7	26	13
Monsenhor Paulo	108	23	62	23
Monte Belo	130	29	76	25
Monte Santo de Minas	254	61	137	56
Monte Sião	287	68	178	41
Munhoz	89	19	46	24
Muzambinho	356	61	168	127
Natércia	62	11	34	17
Nova Resende	191	41	118	32
Olímpio Noronha	37	4	21	12
Ouro Fino	364	74	224	66
Paraguaçu	242	75	138	29
Paraisópolis	283	36	166	81
Passa Quatro	220	44	124	52
Passa Vinte	31	4	18	9
Passos	1403	310	711	382
Pedralva	127	22	74	31
Piranguçu	71	11	40	20
Piranguinho	143	23	79	41
Poço Fundo	182	36	114	32
Poços de Caldas	2223	716	1073	434
Pouso Alegre	1901	465	1027	409
Pouso Alto	82	18	47	17
Pratápolis	97	20	50	27
Santa Rita de Caldas	101	19	64	18
Santa Rita do Sapucaí	495	131	259	105
Santana da Vargem	97	24	52	21
São Bento Abade	77	15	39	23
São Gonçalo do Sapucaí	308	59	173	76
São João Batista do Glória	74	14	42	18
São João da Mata	42	7	25	10
São José da Barra	108	16	63	29
São José do Alegre	51	6	27	18
São Lourenço	586	110	333	143
São Pedro da União	67	13	39	15

São Sebastião da Bela Vista	85	16	49	20
São Sebastião do Paraíso	721	126	431	164
São Sebastião do Rio Verde	40	9	20	11
São Thomé das Letras	108	22	58	28
São Tomás de Aquino	81	10	48	23
São Vicente de Minas	99	26	48	25
Sapucaí-Mirim	94	13	58	23
Senador Amaral	109	20	62	27
Senador José Bento	26	4	12	10
Seritinga	32	4	16	12
Serrania	112	27	58	27
Serranos	32	6	16	10
Silvianópolis	73	17	38	18
Soledade de Minas	73	13	43	17
Tocos do Moji	59	10	35	14
Toledo	99	15	53	31
Três Corações	989	273	509	207
Três Pontas	614	168	310	136
Turvolândia	71	18	36	17
Varginha	1641	430	826	385
Virgínia	119	20	66	33
Wenceslau Braz	41	4	24	13

Matrículas por Município - Sul de Minas				
Município	Total	Ed Inf	Ens Fund	Ens Méd
	498816	104452	301738	92626
Aiuruoca	899	109	602	188
Alagoa	432	53	297	82
Albertina	597	119	389	89
Alfenas	15351	3604	9016	2731
Alpinópolis	3345	633	2033	679
Alterosa	2523	504	1551	468
Andradas	7029	1538	4314	1177
Andrelândia	1981	267	1305	409
Arantina	593	107	333	153
Arceburgo	1791	411	1146	234
Areado	2816	481	1812	523
Baependi	3304	573	1972	759
Bandeira do Sul	1234	293	724	217
Boa Esperança	8441	1891	4946	1604
Bocaina de Minas	563	72	390	101
Bom Jardim de Minas	1273	237	809	227
Bom Jesus da Penha	877	213	524	140
Bom Repouso	2219	414	1393	412
Borda da Mata	2831	618	1855	358
Botelhos	2828	579	1802	447

Brazópolis	2678	423	1548	707
Bueno Brandão	1553	133	1125	295
Cabo Verde	2110	393	1360	357
Cachoeira de Minas	2110	458	1330	322
Caldas	2165	401	1412	352
Camanducaia	5003	1303	2903	797
Cambuí	5229	1197	3029	1003
Cambuquira	2331	575	1317	439
Campanha	3548	725	2098	725
Campestre	3444	640	2291	513
Campo Belo	9295	1852	5686	1757
Campo do Meio	2121	436	1301	384
Campos Gerais	5319	1094	3155	1070
Cana Verde	952	131	601	220
Capetinga	1327	165	873	289
Capitólio	1663	342	1063	258
Careaçu	1214	240	724	250
Carmo da Cachoeira	2595	580	1580	435
Carmo de Minas	2538	405	1593	540
Carmo do Rio Claro	3721	697	2328	696
Carvalhópolis	742	161	439	142
Carvalhos	694	80	453	161
Cássia	3519	796	1981	742
Caxambu	4199	846	2448	905
Claraval	942	161	584	197
Conceição da Aparecida	1902	362	1215	325
Conceição das Pedras	455	78	290	87
Conceição do Rio Verde	2742	532	1723	487
Conceição dos Ouros	2100	375	1327	398
Congonhal	1877	384	1242	251
Consolação	305	73	178	54
Coqueiral	1586	262	1001	323
Cordislândia	613	115	386	112
Córrego do Bom Jesus	734	99	455	180
Cristina	1766	321	1087	358
Cruzília	2926	568	1659	699
Delfim Moreira	1412	162	884	366
Delfinópolis	1561	325	980	256
Divisa Nova	1228	203	774	251
Dom Viçoso	548	60	382	106
Elói Mendes	4979	910	3200	869
Espírito Santo do Dourado	1130	244	711	175
Estiva	1897	356	1193	348
Extrema	9893	2641	5792	1460
Fama	431	73	281	77
Fortaleza de Minas	559	94	364	101
Gonçalves	743	106	475	162
Guapé	2588	475	1528	585
Guaranésia	3541	779	2174	588
Guaxupé	9528	2219	5573	1736
Heliódora	1124	203	715	206
Ibiraci	2387	428	1567	392
Ibitiúra de Minas	606	108	387	111

Ilicínea	2453	472	1447	534
Inconfidentes	1477	196	604	677
Ipuiúna	1658	352	1029	277
Itajubá	17619	4112	10342	3165
Itamogi	1902	376	1174	352
Itamonte	2816	490	1778	548
Itanhandu	3203	712	1873	618
Itapeva	2239	425	1391	423
Itaú de Minas	2665	545	1634	486
Jacuí	1400	221	925	254
Jacutinga	5091	1212	3142	737
Jesuânia	777	98	518	161
Juruiaia	1983	367	1270	346
Lambari	3842	622	2478	742
Liberdade	835	92	577	166
Machado	7765	1659	4417	1689
Maria da Fé	3066	546	1770	750
Marmelópolis	541	56	365	120
Minduri	663	93	434	136
Monsenhor Paulo	1617	302	999	316
Monte Belo	2161	412	1378	371
Monte Santo de Minas	3773	867	2248	658
Monte Sião	4671	1071	2902	698
Munhoz	1290	263	802	225
Muzambinho	4425	807	2457	1161
Natércia	727	180	428	119
Nova Resende	3185	600	2092	493
Olímpio Noronha	472	64	323	85
Ouro Fino	5340	1040	3398	902
Paraguaçu	3903	825	2406	672
Paraisópolis	3592	465	2395	732
Passa Quatro	2872	482	1795	595
Passa Vinte	353	64	224	65
Passos	20488	4197	12573	3718
Pedralva	1844	242	1214	388
Piranguçu	1039	138	684	217
Piranguinho	1922	356	1137	429
Poço Fundo	2657	483	1744	430
Poços de Caldas	30869	7898	17708	5263
Pouso Alegre	29934	7168	17533	5233
Pouso Alto	988	189	627	172
Pratápolis	1356	223	835	298
Santa Rita de Caldas	1331	245	851	235
Santa Rita do Sapucaí	8317	1906	4779	1632
Santana da Vargem	1371	252	829	290
São Bento Abade	1184	267	678	239
São Gonçalo do Sapucaí	5011	1100	2959	952
São João Batista do Glória	1295	275	784	236
São João da Mata	496	98	332	66
São José da Barra	1333	181	941	211
São José do Alegre	739	116	478	145
São Lourenço	8862	2008	5241	1613
São Pedro da União	867	212	532	123

São Sebastião da Bela Vista	1263	275	784	204
São Sebastião do Paraíso	13363	2670	8190	2503
São Sebastião do Rio Verde	429	71	294	64
São Thomé das Letras	1258	291	715	252
São Tomás de Aquino	1454	303	888	263
São Vicente de Minas	1362	252	797	313
Sapucaí-Mirim	1296	200	803	293
Senador Amaral	1599	316	976	307
Senador José Bento	264	51	155	58
Seritinga	303	47	196	60
Serrania	1576	333	929	314
Serranos	302	32	206	64
Silvianópolis	988	231	588	169
Soledade de Minas	1014	185	685	144
Tocos do Moji	672	117	397	158
Toledo	1405	295	853	257
Três Corações	14796	2824	9178	2794
Três Pontas	11148	2515	6473	2160
Turvolândia	1106	265	649	192
Varginha	25787	5715	15199	4873
Virgínia	1559	250	1017	292
Wenceslau Braz	493	67	314	112

APÊNDICE C

Mensagem de convite aos respondentes

A mensagem de introdução e convite aos respondentes foi a seguinte:

“Se você é docente ou tem contato com docentes da Educação Básica (Educação Infantil, ensinos Fundamental e Médio) de escolas municipais, estaduais ou particulares, por favor auxilie nossa pesquisa sobre Qualidade de Vida no Trabalho respondendo e compartilhando o questionário que está no link:

<https://forms.gle/CLCoaMoHXhPj45S79>

O questionário não tomará muito do seu tempo e sua participação será de grande valia no desenvolvimento do estudo.

Agradeço desde já pela sua colaboração. Muito obrigado!”