

VANUSA MENEGHEL

**QUALIDADE DE VIDA PROFISSIONAL DE TUTORES DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE CAMPO GRANDE – MS**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
MESTRADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE-MS
2013**

VANUSA MENEGHEL

**QUALIDADE DE VIDA PROFISSIONAL DE TUTORES DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE CAMPO GRANDE – MS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, área de concentração: Psicologia da Saúde, sob a orientação da Profª Drª Liliana Andolpho Magalhães Guimarães.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
MESTRADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE-MS
2013**

A dissertação apresentada por VANUSA MENEGHEL, intitulada “QUALIDADE DE VIDA PROFISSIONAL DE TUTORES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE CAMPO GRANDE-MS”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em PSICOLOGIA à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, foi

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Liliana Andolpho Magalhães Guimarães
(Orientadora/UCDB)

Prof^a Dr^a Marília Martins Vizzotto (UMESP)

Prof^a Dr^a Heloisa Bruna Grubits (UCDB)

Prof. Dr. José Carlos Rosa Pires de Souza (UCDB)

Campo Grande, MS, de 2013.

*À minha família, pelo amor e apoio
constante dedicados a mim.*

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me fazer crer que é possível a realização dos sonhos.

A minha querida orientadora, Prof^a Dr^a Liliana Andolpho Magalhães Guimarães, pela dedicação, pelo carinho e ensinamentos durante todo o percurso dessa pesquisa. Meu respeito e minha gratidão para essa profissional maravilhosa que motiva a busca por conhecimento. Posso dizer que é um privilégio ser sua orientanda.

A meu pai Lacides, a minha mãe Vandete (*in memorian*), as minhas irmãs Lizete, Liene e Vilma e a meus irmãos, Vilmar e Rodrigo e a minha cunhada Elaine Cristina, muito obrigada por todo o carinho e a atenção sempre dedicados a mim.

A minha querida professora, Dr^a Lucy Nunes Ratier Martins, que sempre me acolheu e me incentivou a buscar os estudos como forma de crescimento pessoal e profissional.

Ao professor Roberto Herebia, que na realização do trabalho estatístico demonstrou interesse pela pesquisa, colaborando no tratamento dos dados e na construção dos gráficos.

A(o) coordenador(a) e/ou chefe do programa de educação a distância das instituições de ensino pesquisadas, muito obrigada pela ajuda na realização desse estudo.

Aos docentes das instituições de ensino pesquisadas, pela valiosa contribuição.

Aos colegas do Laboratório de Saúde Mental e Qualidade de Vida no Trabalho, em especial, a Aline e a Andreia.

A Juliana Cestari, pessoa humana, generosa, amiga sempre disposta a colaborar no que for preciso com todos que dela necessitem. Você mora no meu coração.

A Milena Ferri e Josikelli Andrade, pela amizade construída durante este processo de aprendizagem.

A Helen Paola Vieira Bueno, psicóloga, grande amiga, obrigada pelo apoio.

As amigas e colegas de profissão, Andressa Meneghel Arruda, Regiane Dias Maximo Martins e Bethania Porto, obrigada por me motivarem a buscar crescimento profissional.

As amigas e colegas de profissão, Claudia Malfatti, Fátima Domingues, Idê Crispim, Jucimara Zacarias e Ludmila de Moura, obrigada pela amizade e solidariedade nas horas difíceis desse processo.

As amigas e colegas de profissão, Denise Vasconcelos, Luciane Vasques Taveira, Maria de Lourdes Maçães, Verônica Rozisca, obrigada pela amizade e apoio.

As amigas e colegas de profissão, Raquel Coca, Sandra Correa da Costa e Silvia Otacio, obrigada pelo apoio e pela compreensão das minhas ausências.

Ao Prof. Dr. José Carlos Rosa Pires de Souza e a Prof^a Dr^a Heloisa Bruna Grubits, pelas importantes contribuições para o aprimoramento desse estudo na banca examinadora de qualificação.

Enfim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desse estudo, meus sinceros agradecimentos.

“Há homens que lutam um dia e são bons. Há outros que lutam um ano e são melhores. Há os que lutam muitos anos e são muito bons. Porém, há os que lutam toda a vida. Esses são os imprescindíveis”.

Bertold Brecht

RESUMO

Introdução: A qualidade de vida profissional representa um conjunto de ações das organizações, que buscam a valorização de aspectos que identifiquem e eliminem os riscos ocupacionais nos ambientes físicos e nas relações de trabalho. Essa pesquisa visa contribuir para a base de conhecimentos científicos que envolvem a qualidade de vida profissional de tutores-docentes de programas de Educação a Distância (EaD). **Objetivos:** Avaliar a qualidade de vida profissional de uma amostra de tutores de EaD de Campo Grande-MS. **Casuística e Método:** Trata-se de um estudo exploratório-descritivo, utilizando o método quantitativo de pesquisa. Os dados foram coletados por meio de enquete postal, no período de maio a dezembro de 2012 em três universidades: uma pública, uma confessional e uma privada. De uma população de $N= 91$ tutores que foram acessados, participaram $n= 56$, sendo que da universidade pública de $N= 40$ participaram $n= 20$, da confessional de $N= 11$ participaram $n= 10$ e da privada de $N= 40$ participaram $n= 26$. Os instrumentos utilizados foram um Questionário Sociodemográfico e Ocupacional desenvolvido especificamente para essa pesquisa e o Questionário de Qualidade de Vida Profissional (QVP-35). **Resultados:** A amostra compõe-se na maioria de tutores: do sexo feminino (80%), casados (57%), que tem curso de especialização completa (42%), carga horária de trabalho semanal de 40 horas (59%), renda mensal familiar de 7 a 9 salários mínimos (41%), católicos (48%), com residência própria (75%) e meio de transporte próprio (96%). Percebe ter muita qualidade de vida no trabalho (QVT), bastante capacitação para realização do trabalho (CRT) e motivação intrínseca (MI), muito apoio social (AS), recursos relacionados ao trabalho (RT) e carga de trabalho (CT), poucos apoio organizacional (AO), não referindo nenhum desconforto relacionado ao trabalho (DRT). A única variável que apresentou dependência estatisticamente significativa foi a relação entre tempo de serviço e motivação intrínseca. **Conclusões:** Dado que existe relação entre tempo de serviço e motivação intrínseca, pode-se pensar que a experiência adquirida na prática profissional é essencial para a QVP dos tutores da EaD, apesar do pouco apoio organizacional que recebem e da sobrecarga de trabalho.

Palavras-chave: Qualidade de Vida Profissional; Trabalho; Docente; Tutoria; Educação a Distância; QVP-35.

ABSTRACT

Introduction: The quality of professional life represents a set of organizations actions that seek the valorization of the aspects that identify and eliminate the labor risks in the physical ambient and in the workplace relations. The purpose of this research is to contribute to the scientific knowledge base involving the quality of professional life of tutors-docents in Learning Distance (LD) programs. **Objectives:** To evaluate the quality of professional life of a sample of Distance Learning tutors in Campo Grande-MS .**Casuistry and Method:** It is an exploratory-descriptive study, using the quantitative method of research. The data were collected by a postal inquiry, from May to December 2012, in three universities, a public one, a confessional one and a private one. From a population of N=91 tutors that were accessed, N=56 participated. From N=40 of the public University N =20 participated, from N=11 of the confessional one N=10 participated and from N=40 of the private one N=26 participated. The instruments used were a Sociodemographic and Occupational Questionnaire developed specifically for this research and the Professional Quality of Life Questionnaire (QVP-35). **Results:** The sample of tutors consisted mostly of: women (80%), married (57%), with complete specialization (42%), weekly workload of 40 hours (59%), monthly family income between 7 - 9 minimum wages (41%), Catholics (48%), with their own house (75%) and own means of transportation (96%). They perceive having good quality of working life (QWL), refer have enough work capacitation (WC) and enough intrinsic motivation (IM), with much social support (SS), many resources related to the work (WR) and big workload (W/L), little organization support (OS), noticing no discomfort related to work (WD). The only variable that showed statistically significant dependence was the relation between the time dedicated to DL and intrinsic motivation. **Conclusion:** Given that there is a relationship between time dedicated to DL and intrinsic motivation, it can be argued that the experience gained in professional practice is essential for QVP of EAD tutors, despite receiving little organizational support and having overloaded work.

Keywords: Quality of Professional Life; Work; Teacher; Tutoring; Distance Learning; QVP-35.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Paralelo entre a Educação Presencial e a Educação a Distância.....52

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Distribuição das Médias e desvios padrão das respostas para as oito (8) dimensões da Qualidade de Vida Profissional – QVP-35 71

FIGURA 2 – Distribuição das Médias e desvios padrão das respostas para os três (3) fatores da Qualidade de Vida Profissional – QVP-35 72

LISTA DE TABELAS

TABELA 1a – Distribuição das frequências e porcentagens das variáveis sociodemográficas	63
TABELA 1b – Distribuição das frequências e porcentagens das variáveis sociodemográficas	64
TABELA 2 – Distribuição das frequências e porcentagens das variáveis ocupacionais	65
TABELA 3 – Distribuição das frequências e porcentagens dos dados sobre a vida familiar	66
TABELA 4 – Distribuição das frequências e porcentagens dos dados sobre saúde e lazer	67
TABELA 5 – Distribuição das frequências e porcentagens dos fatores mais gratificantes do trabalho	68
TABELA 6 – Distribuição das frequências e porcentagens dos fatores mais estressantes do trabalho	69
TABELA 7 – Distribuição das médias, desvios padrão e classificação de cada variável do QVP-35	70
TABELA 8 – Distribuição das médias, desvios padrão e a classificação dos três (3) fatores do QVP-35	72
TABELA 9 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 1 ^a Dimensão, Desconforto Relacionado ao Trabalho (DRT)	73

TABELA 10 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 2 ^a Dimensão, Apoio Organizacional (AO)	74
TABELA 11 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 3 ^a Dimensão, Carga de Trabalho (CT)	75
TABELA 12 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 4 ^a Dimensão, Recursos Relacionados ao Trabalho (RT)	75
TABELA 13 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 5 ^a Dimensão, Apoio Social (AS)	76
TABELA 14 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 6 ^a Dimensão, Motivação Intrínseca (MI).....	76
TABELA 15 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 7 ^a Dimensão, Capacitação para a Realização do Trabalho (CRT).....	77
TABELA 16 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 8 ^a Dimensão, Percepção sobre a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT)	77
TABELA 17 – Distribuição da relação entre Tempo de Serviço e classificação da Motivação Intrínseca	78

LISTA DE SIGLAS

ABED	- Associação Brasileira de Educação a Distância
AO	- Apoio Organizacional
AS	- Apoio Social
AVA	- Ambiente virtual de ensino
CD-ROMs	- <i>Compact Disc, Read-Only-Memory</i>
CSDO	- Caracterização Sociodemográfica e Ocupacional
CT	- Carga de Trabalho
CRT	- Capacitação para a Realização do Trabalho
DOU	- Diário Oficial da União
DRT	- Desconforto Relacionado ao Trabalho
DVDs	- <i>Digital Versatile Disc</i>
EaD	- Educação a Distância
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
FAQ	- <i>Frequently Asked Questions</i>
FUNDEF	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IES	- Instituição de Ensino Superior
INEP	- Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	- Ministério da Educação
MI	- Motivação Intrínseca
PDF	- <i>Portable Document Format</i>
QV	- Qualidade de Vida
QVP	- Qualidade de Vida Profissional

- QVP-35** - Questionário de Qualidade de Vida Profissional
- QVT** - Qualidade de Vida no Trabalho
- RT** - Recursos Relacionados ao Trabalho
- SINAES** - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
- SPHINX** - Software para Coleta, Análise e Pesquisa de Dados
- TI** - Tecnologia da Informação
- TICs** - Tecnologias da Informação e da Comunicação
- UAB** - Universidade Aberta do Brasil
- UCDB** - Universidade Católica Dom Bosco
- UFMS** - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
- WHOQOL** - *World Health Organization Quality of Life*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO	22
2.2 QUALIDADE DE VIDA E QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO	26
2.3 PROGRAMA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD)	33
2.3.1 Educação a distância e a formação de professores	37
2.3.2 A educação a distância segundo a legislação	39
2.3.3 A educação a distância na prática	43
2.3.4 O trabalho docente do tutor	46
3 OBJETIVOS.....	54
3.1 OBJETIVO GERAL	55
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	55
4 CASUÍSTICA E MÉTODO	56
4.1 TIPO DE ESTUDO.....	57
4.2 PARTICIPANTES.....	57
4.3 RECURSOS.....	57
4.3.1 Humanos	57
4.3.2 Materiais	58
4.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA	58
4.4.1 Questionário Sociodemográfico e Ocupacional	58
4.4.2 Questionário de Qualidade de Vida Profissional – QVP-35	58
4.5 PROCEDIMENTOS	59
4.6 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA	60
4.7 ANÁLISE E PROCESSAMENTO DOS DADOS	61
5 RESULTADOS.....	62
5.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ASPECTOS SOCIODEMOGRAFICOS E OCUPACIONAIS DA AMOSTRA	63
5.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS RELATIVOS À QUALIDADE DE VIDA PROFISSIONAL (QVP-35)	70

5.3 APRESENTAÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS E OCUPACIONAIS E OS FATORES DO QVP-35	78
6 DISCUSSÃO	79
7 CONCLUSÕES	87
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICES	98
ANEXOS	109

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo discute dois temas atuais e relevantes, que são a Qualidade de Vida Profissional e a Educação a Distância. O interesse da pesquisadora pelos dois temas surgiu porque a mesma considera a universidade como um ambiente privilegiado para a interação social e o aprendizado, mas que também é um ambiente de trabalho e, nesse sentido, está afeita aos mesmos tipos de problema existentes em quaisquer organizações.

O desejo de realização dessa pesquisa fundamentou-se na crença de que, por meio do trabalho, o indivíduo transforma a sua vida, sendo que o ambiente em que está inserido e a educação são o meio para que essa transformação aconteça. Com essa convicção, a autora desse estudo começou a refletir e a se questionar sobre o trabalho dos professores de cursos presenciais, enquanto fez dois cursos de graduação: 1º) Pedagogia, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e 2º) Psicologia na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Em 2011, ingressou após aprovação no processo seletivo no Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Psicologia da UCDB e seu interesse, dessa feita, foi pelo estudo dos tutores em Educação a Distância, modalidade de ensino que vem aumentando exponencialmente em nosso meio. Assim sendo, é sobre esse grupo ocupacional que esse estudo foi realizado.

O Trabalho tem motivado pesquisas das áreas da saúde física e mental que buscam saber como o Trabalho é percebido pelo trabalhador, se fonte de prazer ou de sofrimento e adoecimento, não somente pelo trabalho em si, mas também pelo clima organizacional e emocional existentes, no ambiente de trabalho. Ao fazer parte do quadro de trabalho de uma organização, o trabalhador conhece e vivencia sua cultura organizacional que é a expressão do pensamento e filosofia da empresa, o que favorece o clima organizacional, que é o resultado da cultura da empresa e que compõe diversos aspectos que remetem à Qualidade de Vida no Trabalho¹. A importância do desenvolvimento de um construto como a Qualidade de Vida Profissional está sedimentada na humanização de um ambiente de trabalho capaz de favorecer o bem-estar pessoal, profissional, social e familiar.

¹ Sobre os termos Qualidade de Vida no trabalho (QVT) e Qualidade de Vida Profissional (QVP): o termo mais utilizado na literatura é QVT. No entanto, como o instrumento principal utilizado nesse estudo denomina-se QVP-35- Questionário de Vida Profissional e contém um item sobre QVT, em alguns momentos, no **referencial teórico**, os termos QVT e QVP, serão utilizados indistintamente.

Esclarecendo, Vasconcelos (2001) afirma que o esforço das organizações tem sido intenso para se manterem em um mercado competitivo, como também tem sido crescente o desgaste imposto ao trabalhador, pelas empresas. Nesse contexto, surgem novas propostas de gestão e antigas propostas são aperfeiçoadas, na busca da Qualidade de Vida Profissional, focalizando os comportamentos humanos de satisfação e motivação no trabalho.

Para Limongi-França (1997) a qualidade de vida no trabalho é o conjunto de ações de uma organização, que se baseia no enfoque biopsicossocial, ou seja, concebe empresa e pessoas como um todo e busca se apoiar na ética da condição humana, valorizando a identificação, a eliminação e/ou controle dos riscos ocupacionais observados nos ambientes físicos e nas relações de trabalho. Vasconcelos (2011) salienta que o tema qualidade de vida no trabalho não é novo e se percebe uma grande distância entre discurso e prática.

Com relação à Educação a Distância, a mesma surgiu para favorecer um público que tem uma carga de trabalho intensa e que, por estar longe dos centros de formação, tem sua escolarização impossibilitada. Nesse contexto, Corrêa (2007) acredita que a estruturação de novos processos de trabalho, tais como, os programas de Educação a Distância, podem gerar novos questionamentos, angústias e sofrimento ao trabalhador.

De acordo com os estudos e observações realizados em um contexto de políticas educacionais compensatórias a que se destinam os programas de educação a distância, o trabalhador se vê frente a novas ferramentas de trabalho, com a incorporação das tecnologias de informação e comunicação, ficando evidente a necessidade de mais estudos para conhecer essa modalidade de trabalho docente, seus saberes e práticas, visto que se trata de um novo tema na literatura (CORRÊA, 2007).

Nos bancos de dados bibliográficos consultados para a realização desse estudo, PubMed, PsycInfo, Scielo, LILACS, utilizando os descritores *qualidade de vida profissional, trabalho, docente, tutoria, educação a distância, QVP-35*, no período de 2003 para frente, são poucos os estudos que abordam a temática do trabalho docente e suas repercussões na qualidade de vida geral e profissional, mas nenhum utilizando o QVP-35, Questionário de Qualidade de Vida Profissional nessa categoria ocupacional.

Esse estudo visa contribuir para a melhoria e o bem estar da pessoa, dos conhecimentos científicos que envolvem a qualidade de vida profissional de tutores de Educação a Distância, cada vez mais presentes nos ambientes educacionais. Assim, esta pesquisa foi planejada tendo em vista a dinâmica acima relatada, estruturando-se da seguinte maneira:

O Capítulo 1 apresenta a temática do estudo justificando a sua pertinência, relevância social e acadêmica.

O Capítulo 2 aborda o referencial teórico que fundamenta o estudo: considerações sobre o trabalho; qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho; programa de educação à distância. No Capítulo 3 são demonstrados os objetivos.

O Capítulo 4 descreve a casuística e o método, tipo de estudo, participantes, os recursos humanos e materiais utilizados, os instrumentos de pesquisa, os procedimentos realizados, os aspectos éticos de pesquisa, o processamento e a análise dos dados coletados.

No Capítulo 5 são mostrados os resultados, enfocando-se os dados estatísticos significativamente obtidos.

O Capítulo 6 traz a discussão sobre os dados encontrados, relacionando-os a outros estudos já realizados. No Capítulo 7 são apresentadas as conclusões.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO

Considera-se importante versar sobre o Trabalho, para que, desde seu significado, definição, importância para o ser humano, e outros, vá se delineando o contexto em que as ideias da autora foram sendo constituídas.

O Trabalho humano existe desde os primórdios da humanidade. Na sua condição originária, o Trabalho deriva de necessidades naturais tais como, fome, sede, mas é na interação entre os homens ou entre os homens e a natureza que ele se realiza. Assim, a forma de pensar sobre ele, seguirão as condições sócio-históricas em que cada pessoa vive e depende do acesso que tem à tecnologia, aos recursos naturais e ao domínio do saber fazer, da sua posição na estrutura social, das condições em que executa suas tarefas, do controle que tem sobre seu trabalho, das idéias e da cultura do seu tempo e dos exemplos de trabalhadores que cada um tem em seu meio, entre outros aspectos (BORGES; YAMAMOTO, 2004).

O sentido do termo Trabalho tem se modificado marcadamente, de acordo com a cultura e o momento histórico de dada sociedade. Segundo Albornoz (1998, p. 10) a palavra Trabalho tem sua origem no latim *tripalium*, que “era um instrumento feito de três paus aguçados, algumas vezes ainda munidos de pontas de ferro, no qual os agricultores bateriam o trigo, as espigas de milho, o linho, para rasgá-los e esfiapá-los”, portanto, também significando instrumento de tortura. O verbo *tripaliare* no latim significa torturar. É dessa significação de tortura que a palavra Trabalho tem sido relacionada ao longo dos tempos com padecimento e sofrimento. O autor acredita também que a história da palavra Trabalho esteja ligada à passagem da cultura da caça e da pesca para a cultura agrária, baseada na criação de animais e no cultivo da terra.

Desse modo, percebe-se que o Trabalho humano existe em qualquer cultura e em todas as sociedades, e o mesmo faz-se necessário para a vida, pois é por meio dele que o homem consegue suprir suas necessidades básicas e, também, constrói sua identidade pessoal e profissional.

Freitas (2006, p. 24) descreve a evolução histórica do significado do trabalho:

(i) Os gregos há mais de dois mil anos, tinham uma percepção do trabalho como algo causador de vergonha, “[...] porque a ideologia dominante era de que a vida contemplativa deveria ocupar o centro de toda a vida ativa”. Para a autora, a estrutura social vigente naquela época não apresentava uma organização que tivesse como centro a acumulação de bens de produção, ou seja, “[...] produzia-se para a sobrevivência, e quem praticava tal atividade – os escravos – não tinha nenhuma importância na estrutura societal”; De acordo com Ramos (2001) na Grécia Antiga o Trabalho era considerado uma forma de escravidão, sendo valorizada a observação do belo e o exercício da política pelo homem. O Trabalho produtivo, concreto, era visto como inferior ao Trabalho intelectual; considerado servil e humilhante e era exercido pelos escravos, artesãos e mulheres. Essa visão depreciativa do Trabalho segue até o Império Romano que o concebe como punição e castigo. Na Idade Média, apesar de o Trabalho já ser entendido como importante na vida das pessoas, ainda era considerado como humilhante.

(ii)[...] a Idade Média (493 d.C. a 1512) foi caracterizada por um sistema econômico, político e social denominado feudalismo. As suas principais características foram economia rural e de subsistência, política descentralizada, relações de suserania² e vassalagem, cultura teocêntrica, relações de servidão entre servos e nobres e intensa religiosidade. Em decorrência da organização societal, o significado do trabalho neste período da história humana não se distanciou muito do da Antiguidade grega.

Cabe acrescentar que, a sociedade feudal se apresentava em três classes, uma de sacerdotes, outra de guerreiros e a de trabalhadores. Estes últimos produziam para as outras duas classes. Os trabalhadores ou servos trabalhavam nas terras do senhor feudal, para ter direito a moradia e alimentos e, desse modo, poderem sobreviver. Portanto, a sociedade medieval começa a exigir um processo

² Suserania: Qualidade ou poder de suserano; Senhor Feudal (SACCONI, 1996).

de trabalho que se regula na produção dos bens necessários para a satisfação e a realização das necessidades humanas. Tais mudanças são o processo de declínio do feudalismo, que ocorre a partir do século XV, pela falta de um poder que centralizasse o excesso de leis e a cobrança de impostos por feudo, a peste negra e as constantes fugas dos servos para as cidades, propiciando o desenvolvimento do trabalho livre, o crescimento das cidades e a criação de pequenas fábricas, abrindo espaço para o nascimento do capitalismo.

Ainda segundo Freitas (2006, p. 24), continuando a sequencia acima iniciada nos tópicos (i) e (ii):

- (iii) Surge o início da Era Moderna, na qual o sentido do trabalho toma um novo rumo com a ascensão dos burgueses, segmentos de antigos servos que se dedicavam ao comércio e que tinham outra concepção a respeito do trabalho.

Areias e Comandule (2004) comentam que o mundo do trabalho pode ser dividido em três grandes ondas ou períodos:

1. A descoberta da agricultura durou quase dez mil anos, de 8000 a.C. até os anos 1650/1750 d.C. A revolução agrícola avançou lentamente pelo planeta, espalhando terras cultivadas e um novo modo de vida decisivo para o desenvolvimento social do homem nas aldeias e colônias que anteriormente a esta fase sobreviviam da caça e da pesca e a maioria vivia em pequenos grupos migradores. Nesse período, o Trabalho obedecia às leis da natureza, ou seja, seguia o tempo e as estações do ano e era exercido em um ritmo que respeitava as condições e dinâmicas de cada grupo familiar;
2. A Revolução Industrial, considerada como o segundo período, iniciou-se em torno de 1750 e se constituiu como a principal base do sistema capitalista responsável por profundas transformações na estrutura

socioeconômica da Europa e do mundo. Inicia-se uma “completa separação capital/trabalho”, tornando mais complexa à relação do homem com o trabalho, pois antes da Revolução Industrial, o trabalho artesanal permitia ao trabalhador conhecer todo o processo de trabalho;

3. O terceiro grande período, chamado de pós-industrial, tem suas bases tecnológicas fundamentadas na biotecnologia, na química, na microeletrônica, na ecologia, nas ciências espaciais e nas oceânicas. O mundo do trabalho nesse período sofre uma metamorfose e vive-se no meio dessa revolução. A sociedade industrial veio após a rural, que durou milênios, enquanto a sociedade pós-industrial chega 200 anos depois.

De acordo com Freitas (2006), o que muda em relação ao período industrial é que na sociedade da Informação, as empresas são transnacionais, os países perdem a sua soberania, pois o capital se internacionaliza e o desemprego e a pobreza aumentam, mas o capitalismo continua precisando da força de trabalho humana para que continue existindo, apesar da substituição de muitas funções pelas máquinas modernas, no caso, os robôs. Para Castells (1999) o que as novas tecnologias determinam é a transformação da natureza do Trabalho, pois possibilitam descentralizar as tarefas e, ao mesmo tempo, criar uma coordenação destas em uma rede de comunicação, quer seja entre países, quer seja em um mesmo prédio.

Schwartz (2011) acredita que momentos e fenômenos distintos manifestam a ambiguidade do conceito de trabalho na literatura científica. Assim, parece lógico datar o nascimento do Trabalho a partir da fabricação das primeiras ferramentas padronizadas para uma população como meio de existência culturalmente transmitida. Com a fabricação de ferramentas, esses primeiros indivíduos “industriosos” podem progressivamente superar a seleção natural como fator explicativo das mudanças, transformando a evolução em (pré) história. Entretanto, a concepção de Trabalho na atualidade, evoca o que se pode chamar de prestação remunerada em uma sociedade mercantil e de direito.

Para Heloani e Capitão (2003) o Trabalho configura-se como o representante da força dos impulsos que o homem emprega para executá-lo e

então, poder ou não consumir o que foi por ele produzido. O capital, por meio do trabalho, organiza e estrutura o mundo, abrindo possibilidades de constituição de subjetividades, correspondentes a cada época histórica, que tem por domínio uma forma de produção.

Toni (2003) acredita que, considerando o papel central atribuído ao trabalho em nossa sociedade, as transformações do que tem sido chamado de revolução da Tecnologia da Informação (TI) promovem mudanças nas formas de produzir e organizar o Trabalho e de inclusão dos trabalhadores no mercado, redesenhando as relações sociais entre indivíduos e grupos, reconfigurando relações de poder e multiplicando desigualdades sociais.

Desse modo, segundo vários autores (BORGES; YAMAMOTO, 2004; AREIAS; COMANDULE, 2004; SCHWARTZ, 2011) o Trabalho é próprio da natureza humana, possibilitando ao homem uma vida saudável. Pelo Trabalho, o homem transforma, se transforma, socializa com os diferentes grupos e culturas existentes, constituindo-se o mesmo em uma poderosa forma da expressão humana, exercido num contexto social e sujeito às suas influências naturais.

2.2 QUALIDADE DE VIDA E QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Inicialmente, será abordada de forma breve a Qualidade de vida geral, para em sequência se descrever a Qualidade de Vida no trabalho (QVT). Muitos são os termos utilizados para descrever o construto e o significado da Qualidade de Vida. Mesmo entre profissionais da área da saúde, frequentemente observa-se que não há consenso e o tema continua sendo objeto de grande discussão (OGATA; SIMURRO, 2009). Para esses autores, algumas vezes, saúde, promoção de saúde, qualidade de vida e bem-estar são utilizados indiscriminadamente, como se fossem sinônimos do termo qualidade de vida.

Fleck (2008, p. 25) salienta que “apesar de haver um consenso sobre a importância de avaliar a qualidade de vida, seu conceito ainda é um campo de

debates". Para o autor, o *World Health Organization Quality of Life Group* (WHOQOL-GROUP), em 1995, traduz da melhor maneira a compreensão do construto Qualidade de Vida (QV), definindo-o como "a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto de sua cultura e no sistema de valores em que vive e em relação a suas expectativas, seus padrões e suas preocupações".

No conceito de Qualidade de Vida do Grupo WHOQOL, três aspectos fundamentais estão implícitos:

- (i) A subjetividade, isto é, a perspectiva do indivíduo é o que está em questão, pois a realidade objetiva só conta na medida em que é percebida pelo mesmo;
- (ii) A multidimensionalidade, que é a QV composta por várias dimensões que podem ser mensuradas, não sendo desejável que um instrumento que mensure a QV venha a ter um único escore, mas sim que a medida seja feita por meio de escores em vários domínios;
- (iii) A bipolaridade, ou a presença de dimensões positivas e negativas. Para uma boa QV, faz-se necessário que estejam presentes alguns elementos (e.g., mobilidade) e outros ausentes (e.g., dor).

De acordo com Day e Jankey (1996, *apud* PEREIRA, TEIXEIRA e SANTOS, 2012) o construto de QV pode ser classificado de acordo com quatro abordagens gerais:

- (i) Abordagem socioeconômica, que tem os indicadores sociais como principal elemento e se focalizam em fatores externos, como instrução, renda e moradia;
- (ii) Abordagem psicológica, que busca indicadores das reações subjetivas de um indivíduo às suas vivências.
- (iii) Abordagem médica, que têm por base a cura e sobrevivência das pessoas.

- (iv) Abordagens gerais ou holísticas, na qual o conceito de qualidade de vida é multidimensional, apresenta uma organização complexa e dinâmica dos seus componentes, difere de pessoa para pessoa, de acordo com seu ambiente.

Minayo, Hartz e Buss (2000) abordam a QV de forma mais ampla, como uma representação social criada a partir de parâmetros subjetivos de bem-estar, felicidade, amor, prazer, realização pessoal e, também, objetivos, os quais se referem à satisfação das necessidades básicas e daquelas criadas pelo grau de desenvolvimento econômico e social de determinada sociedade.

Nesse contexto, Limongi-França (2011, p. 32) acredita que,

[...] a difícil união entre qualidade de vida e estabilidade financeira acabam impulsionando ações complexas de troca de informações, sistemas virtuais e milhares de formas de viabilizar uma sobrevivência com maior qualidade de vida.

Na última década, de forma gradativa e sistemática, a Qualidade de Vida no Trabalho das empresas passou de características essencialmente operacionais e legisladas para ações corporativas estratégicas. Assim sendo, a QVT, que tem início em questões de saúde e segurança, amplia-se para a qualidade pessoal, qualificação profissional e cultural, planejamento, trabalho voluntário e cidadania, demandando, cada vez mais, novas competências (LIMONGI-FRANÇA, 2011). A autora afirma que a observação, em qualquer ambiente de trabalho, leva à identificação de um leque relativamente grande de informações relacionadas à QVT, com inquietudes individuais e coletivas a respeito de pressões, de ter que conciliar expectativas entre trabalho, família e consumo, os impactos tecnológicos, fazendo despertar para a vontade de bem-estar no trabalho. Tais fatos provocam novas atitudes das empresas e mudanças no modo de vida das pessoas, abrindo espaços continuamente para a discussão e a busca de qualidade de vida dentro e fora do trabalho.

Segundo Wyatt e Wah (2001) o trabalho ocupa uma posição importante na vida dos seres humanos. Desse modo, são necessários alguns fatores no

ambiente de trabalho para uma percepção de QVT pelos trabalhadores. Esses autores acreditam que, características como democracia, conteúdo da tarefa, quantidade e qualidade de tempo para o lazer, propiciado pelo emprego, e possibilidade de promoção, que viabiliza ao trabalhador, prosperidade e bem-estar, aliado a um ambiente de trabalho que ofereça condições seguras e saudáveis para os trabalhadores, são fatores promotores de QVT.

Assim, o trabalhador busca qualidade de vida no ambiente de trabalho, pois o mesmo pode ser fonte de saúde e de doença, vai depender da subjetividade de cada indivíduo e de cada contexto. De acordo com Sant'anna, Kilimnik e Moraes (2011) o homem tem buscado formas de tornar mais amena sua sobrevivência, procurando desenvolver objetos, ferramentas e métodos que permitam minimizar os desgastes decorrentes do trabalho e/ou mesmo torná-lo mais prazeroso.

De acordo com Nadler e Lawler (1983), ao realizarem uma análise da evolução do movimento em torno da QVT, antes considerada como uma reação individual ao trabalho e, depois, como um elo de projetos cooperativos de trabalho, a QVT evoluiu e passou a ser compreendida como um meio para o enriquecimento do ambiente de trabalho e para o alcance de maiores níveis de produtividade e satisfação.

Para Cardoso (1999), falar sobre QVT demonstra uma preocupação com as necessidades humanas e os compromissos de desenvolvimento social. Segundo a autora, quanto mais baixa a qualidade de vida nas organizações, maior é a insatisfação do trabalhador e, consequentemente, menor é sua produtividade. Assim, melhores condições de trabalho promovem satisfação e motivação no trabalhador, gerando QVT, ou seja, quando o trabalhador consegue suprir suas necessidades individuais, aperfeiçoar suas capacidades e melhorar seu desempenho com a sua força de trabalho, fica motivado e feliz.

Freitas e Souza (2008) afirmam que a QVT relaciona-se com a mobilização, o comprometimento pessoal, a participação e a preocupação com o bem-estar do empregado na execução da tarefa. Um ambiente organizacional onde há uma gestão dinâmica e contingencial de fatores físicos, sociológicos, psicológicos e tecnológicos da organização do próprio trabalho, torna-se mais saudável e propicio ao aumento da produtividade para a empresa.

Segundo Limongi-França (2011, p.24) a QVT faz parte das mudanças pelas quais passam as relações de trabalho na sociedade moderna, em rápida transformação. Para a autora, no Brasil, o tema QVT tem despertado o interesse de empresários e administradores pela contribuição que podem oferecer para a satisfação do empregado e, consequentemente, para o aumento de produtividade. A autora salienta que:

O tema Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) tem sido tratado como um leque amplo e, geralmente, confuso. As definições de QVT vão desde cuidados médicos estabelecidos pela legislação de saúde e segurança até atividades voluntárias dos empregados e empregadores nas áreas de lazer, motivação, entre inúmeras outras. A maioria desses caminhos leva à discussão das condições de vida e do bem-estar de pessoas, grupos, comunidades e até mesmo do planeta inteiro e de sua inserção no universo. Na verdade, a base da discussão sobre o conceito de qualidade de vida encerra escolhas de bem-estar e percepção do que pode ser feito para atender a expectativas criadas tanto por gestores como por usuários das ações de QVT nas empresas.

Para Ferreira (2012) a QVT, no ambiente das organizações formais no cenário contemporâneo do mundo do trabalho no inicio do século XXI, tem ganhado importância, na medida em que busca investigar as características do contexto de trabalho, que podem ser fontes geradoras de bem-estar e mal-estar. Para o autor, uma análise comum mostra que a concepção dominante de QVT caracteriza-se por três perspectivas:

- (i) Foco no indivíduo: o trabalhador é o responsável por sua QVT, ele é a variável de ajuste que deve se adaptar ao ambiente organizacional e, aumentar a sua resistência às adversidades organizacionais;
- (ii) Caráter assistencialista: as atividades que compõem os programas de QVT estão em nítido descompasso com o contexto de trabalho e seus problemas, ou seja, elas desempenham uma função de natureza compensatória do desgaste vivenciado pelos trabalhadores;
- (iii) Ênfase na produtividade: as atividades de QVT buscam assegurar os índices prescritos de produtividade, as metas devem ser alcançadas a

qualquer custo. Nesse cenário a produtividade se descola de sua dimensão saudável e torna-se produtivismo exarcebado.

Nesse contexto, Sant'anna, Kilimnik e Moraes (2011, p. 9) afirmam que a QVT tem sido definida de diferentes formas por diferentes autores, no entanto, todas as definições praticamente guardam entre si, como ponto comum, o entendimento da QVT como:

[...] um movimento de reação ao rigor dos métodos tayloristas e, consequentemente, como um instrumento que tem por objetivo propiciar uma maior humanização do trabalho, o aumento do bem-estar dos trabalhadores e uma maior participação dos mesmos nas decisões e problemas de trabalho.

Os autores acima acrescentam que o conceito de QVT tem sido entendido como a aplicação concreta de uma filosofia humanista, que visa alterar aspectos **do e no trabalho** (grifo nosso), a fim de criar uma situação mais favorável à satisfação dos empregados e ao aumento de produtividade organizacional. Concluem que a QVT apoia-se especificamente sobre quatro pilares, que são:

- (i) A resolução de problemas envolvendo membros da organização em todos os níveis, tais como participação, sugestões, inovações;
- (ii) A reestruturação da natureza básica do trabalho, que envolve processos de enriquecimento de tarefas, redesenha cargos, rotação de funções, grupos autônomos ou semiautônomos;
- (iii) A inovação no sistema de recompensas, ou seja, remunerações financeiras e não financeiras;
- (iv) A melhoria no ambiente de trabalho, clima, cultura, meio ambiente físico, aspectos ergonômicos e assistenciais.

Chiavenato (2010) salienta que o conceito de QVT abrange os aspectos físicos, ambientais e psicológicos do local de trabalho, demonstrando de um lado a

reivindicação dos colaboradores quanto ao bem-estar e satisfação no trabalho e, de outro, o interesse das organizações a respeito de produtividade e de qualidade.

Assim, para o autor, a QVT tem sido utilizada como um indicador das experiências humanas no ambiente de trabalho e o seu grau de satisfação no desempenho do mesmo. Tal fato implica em um profundo respeito pelas pessoas e, para se alcançar níveis elevados de qualidade e de produtividade, as organizações precisam de pessoas motivadas que participem ativamente nos trabalhos que executam e que sejam adequadamente recompensadas pelas suas contribuições. Nesse contexto, o autor afirma que a QVT é um construto complexo que envolve inúmeros fatores como, a satisfação com o trabalho executado, as possibilidades de futuro na organização, o reconhecimento pelos resultados alcançados, o salário percebido, os benefícios recebidos, o relacionamento humano dentro da equipe e da organização, o ambiente psicológico e físico de trabalho, a liberdade de atuar e a responsabilidade de tomar decisões, as possibilidades de estar engajado e de participar ativamente (CHIAVENATO, 2010).

Para Guimarães *et al* (2004, s/p) a Qualidade de Vida Profissional (QVP), designação proposta pelo instrumento QVP-35 utilizado nesse estudo, “é um construto que envolve a experiência de bem estar, secundária à percepção de equilíbrio entre as demandas ou cargas de trabalho e os recursos (psicológicos, organizacionais e reacionais) disponíveis para enfrentá-las”.

Freitas (2006) comprehende que o atual contexto político, econômico e social vivido pelo país e pelo mundo é de mudança do modelo histórico, com a passagem da sociedade industrial para a sociedade da informação, também chamada de sociedade do conhecimento. Esta transformação se viabiliza pela revolução tecnológica ocorrida nas últimas décadas do século XX com o surgimento da microeletrônica, dos computadores e das telecomunicações. Desse avanço tecnológico, surgem os novos espaços de trabalho, os quais se materializam pela junção da informação e da comunicação – a *telemática* – ao permitir o processamento e transmissão de informações e o funcionamento dos computadores em rede.

Diante de tal realidade, aparece um novo tipo de trabalhador para todos os setores da economia, com capacidades intelectuais que lhe permitem adaptar-se a produção flexível. Atualmente, os professores vivenciam o impacto da revolução

tecnológica no seu contexto de trabalho. Para a autora acima, identificam-se novos conteúdos para o “**fazer docente**” (grifo nosso), entre os quais se destacam desenvolver o ensino como mediação, realizar uma prática pedagógica interdisciplinar e ensinar o aluno a aprender a aprender, haja vista, que há um novo ambiente de trabalho, o virtual. Esse novo ambiente de trabalho favorece o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem sem a tradicional relação presencial entre professor-aluno, ou seja, uma relação pedagógica mediada pelas tecnologias da comunicação e informação.

Assim, as questões relacionadas à QVT são amplas e desafiadoras e sofrem influências de vários aspectos que envolvem as percepções subjetivas do trabalhador a respeito do ambiente organizacional em que está inserido. O indivíduo e as organizações de trabalho necessitam ter consciência que a qualidade de vida necessita de uma interação sistêmica entre o trabalhador e a organização, ou seja, é responsabilidade de ambos.

Nesse cenário, será estudada a Qualidade de Vida Profissional de tutores de Educação a Distância e sua caracterização sociodemográfica e ocupacional. A seguir, descreve-se os antecedentes do contexto atual em que os mesmos desempenham essa modalidade de ensino.

2.3 PROGRAMA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD)

Essa seção trata do início e da atualidade da implantação da Educação a Distância no Brasil.

O cenário da Educação no Brasil, que sofreu transformações a partir do Decreto 5.622 de 19/12/2005, com a regulamentação do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que trás uma definição legal para esse crescente desenvolvimento de cursos à distância no país. Essas adaptações das políticas públicas educacionais são formas compensatórias que utilizam a educação a distância (EaD) de maneira focada e emergencial, sem considerar a

contextualização dos processos de ensino/aprendizagem (CORRÊA, 2007). Para a autora, é relevante salientar que a EaD tem sido uma alternativa de ensino/aprendizagem que oferece oportunidades a população de um ensino formal, reduzindo o quadro de exclusão social imposto ao trabalhador pela carga horária de trabalho que dificulta ao mesmo de fazer um investimento em educação continuada presencial.

Alonso (2010) acredita que a discussão sobre a expansão da EaD no Brasil apresenta contradições importantes, como a qualidade do ensino superior, evidenciando estratégias do poder público para o aumento dos índices de acesso a esse nível de ensino e a ampliação de vagas com a adoção dessa modalidade. A autora percebe também que, quando o assunto é o desenvolvimento da EaD, dois temas são recorrentes, ou seja, a democratização do acesso ao ensino superior e a necessidade da formação dos profissionais da educação, como um fator para o avanço da qualidade do ensino, fundamental e médio. O autor refere que, na área de formação dos profissionais da educação, duas dimensões são consensuais: a inicial e a continuada. A primeira tem origem nas décadas de 1980/1990 que traz a formação inicial, em nível superior, como condição para se atingir patamares mínimos que articulem formação e salário aos professores em exercício, bem como a aqueles que optarem por esta carreira e a segunda, a formação continuada, busca melhores condições de qualidade para a educação.

Behar (2009, p. 20) acredita que as mudanças de modelo são sentidas em todas as áreas do saber, no caso da educação, essa transformação ocorreu de fora para dentro, resultante da introdução das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), levando a um novo perfil de instituição de ensino e a reformulação das funções dos envolvidos nesse processo. A autora salienta que,

O termo “mudança paradigmática” vem sendo relacionado, nos últimos tempos, às TICs e, principalmente, à EaD por ser um dos grandes dinamizadores dessas rupturas na área educacional. O mundo tem como novos pilares os conceitos de tempo e de espaço. Nesse sentido, vem emergindo um paradigma que se constitui em um novo sistema de referências, por meio da confluência de um conjunto de teorias, de ideias que explicam/orientam uma nova forma de viver, de educar e de aprender.

Valente (2011, p. 14) acredita que o desafio da Educação, especialmente da EaD, está em criar condições para que a aprendizagem ocorra embasada em duas concepções, a informação que deve ser acessada e o conhecimento que deve ser construído, que implica na “[...] elaboração de diferentes abordagens de EaD, contemplando tanto a transmissão de informação como a construção de conhecimento”. Para o autor, o que se percebe é que a maior parte das atividades e dos cursos que usam a abordagem de EaD tem privilegiado a transmissão de informação sem criar ações que oportunizem a construção de conhecimento, demonstrando que a falta de compreensão das questões sobre aprendizagem, acabam por criar ações educacionais ou cursos à distância que prometem o que não tem condições de cumprir, ou seja, teorias que propõem o estudo independente e usam o programa de EaD como forma de industrialização do ensino. Esses cursos podem apresentar resultados educacionais importantes, porém é muito difícil que eles preparem indivíduos para sobreviverem na sociedade do conhecimento.

Moraes (2010, p. 22) acredita que “[...] A educação a distância parece constituir uma tentativa de resposta a determinados desafios e necessidades novas”. Para ter uma ideia do impacto dessas mudanças históricas, há uma constatação frequente em estudos a respeito da EaD de que o que ocorre, atualmente, é a massificação do ensino superior, envolvendo situações peculiares de contingentes significativos da população jovem e também dos adultos, ou não jovens, que encaram a EaD como uma universidade de segunda chance. De acordo com o autor, essa modalidade de ensino é frequentemente associada à popularização e ao barateamento das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). Moraes (2010, p. 26) salienta ainda que,

A massificação do ensino superior – e disso não poderia escapar à educação a distância – precisa enfrentar uma grande dificuldade: a qualidade claudicante dos ensinos fundamental e médio, sobretudo no desempenho das capacidades estratégicas (ler, escrever, calcular) por parte dos estudantes. Por conta dessas deficiências, o contingente já reduzido que chega às portas do ensino superior brasileiro tem muita dificuldade em “ler o mundo”, condição básica para operá-lo.

De acordo com Alonso (2010) as discussões sobre a EaD no ensino superior vêm acompanhadas, quase sempre, do que seriam possibilidades e limites

de seu uso. É frequente questionar, e.g., que especialidades ou campos da formação poderiam se prestar, mais ou menos, à sua organização. Assim, surgem "feudos", em que se convenciona trabalhar, ou não, com a EaD, isso como forma e/ou modo de se conservar a qualidade na formação. Assim, o termo qualidade se converte no critério para afirmar ou negar a EaD como possibilidade educativa. Para a autora, algumas discussões sobre o uso das TICs nos processos de formação não se restringe à eficiência e eficácia que isso poderia imprimir aos programas de ensino, ou seja, tratar da EaD e das TICs implica em políticas públicas e institucionais identificados com os princípios da democratização da escola em seus vários níveis, entendidos como de acesso e permanência com qualidade no sistema de ensino. Para o autor há um nexo na expansão do ensino superior, observado com mais intensidade nos últimos 15 anos, e do qual não poderia se desvincular a EaD, que é claramente privatista, quantitativista e concentrada em determinadas áreas do conhecimento. Assim, talvez, se necessite considerar o contexto e a dinâmica implícita na aceleração da oferta dessa modalidade no ensino superior, aprofundando discussões sobre essa temática, para a elaboração de políticas públicas para o ensino superior brasileiro, principalmente na formação de professores.

Behar (2009) acredita que o momento atual é de transformação, visto que os modelos presentes na sociedade não estão dando mais conta das relações, das necessidades e dos desafios sociais. Para a autora, está ocorrendo uma passagem da sociedade industrial, centrada no trabalho, para uma sociedade em rede, que dá importância a cultura do aprendizado. Na sociedade industrial, o modelo educacional que vigora privilegia o ensino tecnicista, que prepara os indivíduos para o desempenho de papéis e, na sociedade em rede, o aprender se caracteriza por uma apropriação do conhecimento, ou seja, parte-se da situação real vivida pelo educando que é apoiado pela mediação do professor.

Analizando as características da educação a distância se percebe que elas se diferenciam muito do ensino presencial, pois podem até possuir o mesmo objetivo que é a transmissão de conhecimento, mas divergem bastante uma da outra na forma de se passar esse conhecimento. Enquanto o ensino presencial preocupa-se com o unitário, a EaD trabalha com o ensino em massa. Naquele, o professor está

em sala de aula ajudando, mas controlando o aluno, neste o aluno faz seu horário de estudo, fazendo seu próprio controle.

Corrêa (2007), Behar (2009), Alonso (2010), Moraes (2010) e Valente (2011) acrescentam que os programas de EaD vêm ao encontro das necessidades da população brasileira, possibilitando conhecimento a uma classe trabalhadora que não pode fazer um curso presencial e, das políticas públicas que precisam resolver problemas da educação.

Portanto, ao se pensar em EaD, é importante saber que, meios adequados de ensino necessitam ser oferecidos, com materiais pedagógicos impressos, aulas de vídeo-conferência e suporte de tutoria, favorecendo a capacidade reflexiva dos alunos e o desenvolvimento das capacidades de autoaprendizagem do educando. Um aspecto que não pode ser negligenciado é o relativo à formação dos tutores/professores de EaD, abordado a seguir.

2.3.1 Educação a Distância e a Formação de Professores

O movimento inicial da EaD foi proporcionar formação regular e continuada aos professores em exercício, chamados de professores leigos. A escola, a academia e a universidade foram concebidas e constituídas como espaços e tempos específicos para o exercício do ensinar e de aprender. Estes espaços são de socialização, de vida política, de muitas expectativas importantes para a sociedade. São lugares onde as pessoas se experimentam no que sabem e no que podem vir a saber; no que são e no que podem vir a ser. Assim, intercâmbios virtuais são importantes, do mesmo modo como o aprendizado (aquisição de conhecimentos) orientado a distância pode ser bem sucedido (GIOLO, 2008).

Para o mesmo autor, os cursos oferecidos na modalidade de EaD preparam professores para a docência presencial, e não para a docência à distância. Esses professores irão se deparar com uma turma de alunos reunidos em uma sala de aula e, nesse ambiente, serão exigidos um conjunto de saberes e

habilidades, que se aprende na prática da convivência, na experimentação, nos laboratórios, nos seminários e palestras, nos estágios supervisionados, nas falas de sala de aula, entre outros. Os defensores da EaD esquecem o fato de que as pessoas não se satisfazem, não se realizam e não se formam apenas com base em relações instrumentalmente mediadas; essas são importantes, mas são insuficientes. As pessoas precisam de relações diretas, pois a presença do outro é o balizador principal do agir humano (GIOLO, 2008). Ainda de acordo com o autor, se persistir a tendência que se acentua a cada dia no Brasil, em curto prazo, os espaços universitários, aqueles destinados às licenciaturas, serão substituídos por polos de EaD, nos quais a movimentação de pessoas é pequena e o da cultura elaborada menor ainda. As contribuições da Tecnologia da Informação direcionam-se a formar professores que serão destinados às salas de aula presenciais. Por outro lado, a formação de professores a distância deveria, talvez, se restringir à formação de profissionais interessados em se preparar para ensinar a distância.

Segundo Freitas (2006), ao se pensar a EaD como modalidade de ensino-aprendizagem, surge o fato de que professores e alunos não estão “face a face” durante todo o tempo da formação, implicando em uma organização do trabalho pedagógico diferente do ensino presencial. Buscar outras maneiras de se ofertar ensino superior num país como o Brasil, é tarefa social importante, e cuidar para que essa expansão venha acompanhada por criterioso diagnóstico e localização de demandas, seria o levantamento inicial para se priorizar determinadas políticas para a Educação.

Nesse contexto, Carvalho (2009, p. 72) percebe que,

[...] a formação de professores para atuar com tecnologias, seja na educação *online* como em outros contextos educacionais, deve orientá-lo a uma devida tomada de consciência de que as tecnologias podem ser o contexto ou o meio, mas não o fim. Elas representam hoje uma possibilidade de ampliar os espaços educacionais, descentralizar o acesso ao saber, modificar a lógica da comunicação, aproximar professores e alunos. Essas possibilidades devem ser aproveitadas e devidamente exploradas com fins educacionais num paradigma que priorize a participação, a interação e a construção colaborativa do conhecimento.

Desse modo, nos dias atuais, dificilmente algum debate sobre Educação deixa de abordar a questão da qualidade, ou melhor, no problema da falta de qualidade, que aparece sempre interligado com a atividade docente e, é comum, ignorar o esforço que os cursos de licenciatura vêm fazendo nos últimos anos para melhorar o seu desempenho, empreendendo uma ação constante contra adversidades de toda a ordem.

2.3.2 A Educação a Distância Segundo a Legislação Brasileira

A Educação no Brasil sofreu transformações a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996) que concedeu estatuto de maioridade para a educação a distância, garantindo-lhe o incentivo do poder público e amplo espaço de atuação, em todos os níveis e modalidades, e tratamento privilegiado no que se refere à utilização de canais de radiodifusão.

Gonzalez (2005, p. 25) acrescenta que as políticas de EaD no Brasil,

A Educação a Distância (EaD) foi oficializada no Brasil em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996), pelo decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, publicado no Diário Oficial da União – DOU de 11/02/1998, decreto nº 2561, de 27 de abril de 1998 – DOU de 28/04/1998 e pela portaria ministerial nº 301, de 7 de abril de 1998 – DOU de 09/04/1998. Seus precursores, os antigos cursos por correspondência e, mais recentemente, os telecursos, ganharam vida nova com o advento da internet. Aliada aos mais modernos recursos técnicos de comunicação, como CD-ROMs, tele e videoconferências interativas, DVDs, entre outros, a rede mundial de computadores veio promover uma verdadeira revolução, não apenas tecnológica, mas também social e pedagógica na Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no artigo 80 descreve:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma, relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Seguiu-se à LDB o Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, destinado a regulamentar o artigo 80, que fixou diretrizes gerais para a autorização e reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições, estabeleceu tempo de validade para esses atos regulatórios, distribuiu competências, tratou das matrículas, transferências, aproveitamento de estudos, certificados, diplomas, avaliação de rendimento, definiu penalidades para o não atendimento dos padrões de qualidade e outras irregularidades e determinou a divulgação periódica, pelo Ministério da Educação, da listagem das instituições credenciadas e dos cursos autorizados (GIOLO, 2008).

O Decreto n. 2.494 estabeleceu o seguinte:

- (a) Os cursos à distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, obedecendo, quando for o caso, às diretrizes curriculares nacionais.
- (b) As instituições, para oferecerem cursos de EaD que conduzam a certificados de conclusão ou diplomas de EJA, educação profissional, ensino médio e graduação, necessitam de credenciamento especial do MEC.
- (c) Os credenciamentos e autorizações terão prazo limitado de cinco anos.
- (d) É facultada a transferência e o aproveitamento de créditos dos alunos de cursos presenciais para cursos de EaD e vice-versa.
- (e) Os diplomas e certificados de EaD terão validade nacional.
- (f) As avaliações com fins de promoção, certificação ou diplomação serão realizadas por meio de exames presenciais, sob a responsabilidade da instituição credenciada.

O Decreto n. 2.494 é breve e genérico quanto ao seu objeto, o que remete para regulamentos posteriores e para a oferta de programas de mestrado e doutorado, para a regulamentação de credenciamento de instituições, de autorização e reconhecimento de cursos de educação profissional e de graduação e os procedimentos, critérios e indicadores de avaliação.

Em 27 de abril de 1998, foi publicado o Decreto n. 2.561, corrigindo o disposto nos artigos 11 e 12 do decreto anterior, que discute sobre a competência dos sistemas estaduais e municipais. Esse decreto amplia a competência, acrescentando o ensino profissional de nível técnico. No dia 19 de dezembro de 2005, o presidente da República assinou o Decreto n. 5.622, publicado no Diário Oficial da União em 20 de dezembro, complementado, posteriormente, pelo Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Estes decretos tornam a regulamentar o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), desta vez de forma muito mais concreta e detalhada, e revogam

os dois decretos mencionados anteriormente, não sem incorporá-los quase integralmente.

Os principais aspectos da nova regulamentação, que vão além do estabelecido anteriormente, são:

- (a) O leque dos momentos presenciais obrigatórios se amplia, incluindo, além das avaliações, os estágios obrigatórios, a defesa dos trabalhos de conclusão de cursos e atividades de laboratório (nos três casos, quando previsto na legislação ou quando for o caso) e serão realizados na sede da instituição ou nos polos, estes também credenciados mediante avaliação.
- (b) A EaD, quando se refere à educação básica, pode ser praticada apenas como complementação de estudos ou em situações emergenciais (essas situações estão definidas nos documentos em análise).
- (c) A duração dos cursos a distância é a mesma dos cursos presenciais.
- (d) Os exames presenciais serão elaborados pela própria instituição credenciada e prevalecerão sobre as outras formas de avaliação.
- (e) Todos os acordos de cooperação serão submetidos ao órgão regulador do respectivo sistema de ensino.
- (f) Instituições de pesquisa científica e tecnológica, públicas ou privadas, de comprovada excelência, poderão ser credenciadas para ofertarem cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*) e de tecnologia.
- (g) O sistema federal credenciará também as instituições dos outros sistemas que desejarem ofertar cursos de educação a distância de nível superior e de educação básica, neste caso, quando sua abrangência ultrapassar o âmbito geográfico do respectivo sistema. As autorizações, reconhecimentos e renovação de reconhecimento dos cursos tramitarão apenas no âmbito dos respectivos sistemas de educação.
- (h) A Lei do SINAES (n. 10.861/2004) aplica-se integralmente à educação a distância.
- (i) As prerrogativas da autonomia das universidades e centros universitários são asseguradas também quanto se trata de EaD.

- (j) Será dada publicidade, tanto pelos sistemas de ensino quanto pelas instituições, dos atos regulatórios referentes às IES e seus cursos.

Portanto, esses decretos apresentam as exigências a serem seguidas pelas instituições para que ocorram os processos de credenciamento de IES e pólos em EaD, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, de identificação de deficiências e irregularidades e suas devidas ações corretivas e punitivas, a formação de consórcios, parcerias, convênios e acordos, entre outros.

2.3.3 A Educação a Distância na Prática

A EaD, esse acontecimento do campo do ensino superior, leva a Educação para novos rumos e, talvez, deve-se vê-la com o papel de desenvolvimento social e fator de desenvolvimento da própria educação. Os primeiros passos da indústria moderna e/ou da agricultura capitalista não pareciam depender do ensino superior ou do desenvolvimento da ciência, pois até o fim do século XIX pouco ou quase nada da inovação tecnológica se deveu aos sábios e aos cientistas, às universidades e às academias (MORAES, 2010).

Segundo o autor acima citado, esse cenário transformou-se progressivamente desde as últimas décadas do século XIX, quando fenômenos como o florescimento da indústria química, a eletricidade e o motor à explosão já mostravam que o saber sistemático, aquele cultivado no mundo acadêmico, começava a escorrer para o mundo da produção. A partir daí, criou-se um entendimento entre desenvolvimento, ciência e tecnologia. Nesse contexto, a capacidade das nações de educar sua população parece constituir um divisor de águas que separa o mundo moderno entre aqueles que terão cada vez mais e aqueles que terão cada vez menos.

Verifica-se que os países mais bem posicionados na chamada “nova economia”, baseada intensivamente no conhecimento, são justamente aqueles em que há maior acesso a Educação e onde essa atividade é desenvolvida de maneira mais qualificada. Moraes (2010, p. 17) salienta que “[] deve-se evitar a redução da “educação a distância” à ideia de ensino por computadores e redes virtuais”. O termo é mais abrangente e engloba diversas maneiras de organizar as atividades de ensino e aprendizagem, incluindo as diferentes formas de estimular e assistir o estudo independente, ou seja, a autoinstrução.

Gonzalez (2005, p. 33) acrescenta que,

A Educação a Distância (EaD) é uma estratégia desenvolvida por sistemas educativos para oferecer Educação a setores ou grupos da população que, por razões diversas, têm dificuldade de acesso a serviços educativos regulares.

Na EaD, professor e aluno estão separados no espaço e/ou tempo; o controle do aprendizado é realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante; a comunicação entre alunos e professores é mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia.

Giolo (2008) afirma que, a LDB, previu a oferta de cursos à distância em todos os níveis e modalidades, mas não com esse crescimento nas instituições privadas, como se verificou posteriormente, pois a intenção era de que a educação a distância haveria de se desenvolver por meio de iniciativas do poder público ou iniciativas muito próximas dele, abrindo oportunidades às massas populares, o que seria impensável sem essa estratégia. Na década de 1990, o Brasil, em atendimento ao artigo 212 da Constituição Federal e ao artigo 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias e às recomendações internacionais, passou a investir muito na expansão da rede escolar da educação básica.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) de 1996 veio confirmar essa tendência. Estava, pois, correta a política da Secretaria de Educação a Distância de direcionar o investimento para aparelhar tecnicamente as escolas e operar, à distância, para dar suporte aos professores presenciais. O ensino fundamental, portanto, era um nível no qual a educação a distância não deveria participar diretamente, oferecendo

cursos. O Decreto n. 4.494/1998 retratou essa realidade ao prever ensino a distância no nível fundamental apenas para a formação de jovens e adultos.

Desse modo, para a LDB, a EaD pode atuar amplamente no ensino médio, no ensino profissional e em todas as modalidades de educação superior, sendo capaz de ampliar o campo de atuação da educação superior. Para certos cursos, a EaD se constitui em uma ameaça para o ensino presencial, pois pode praticar preços menores, além de oferecer outras facilidades práticas ligadas ao tempo, ao espaço e aos métodos de aprendizagem. Assim, na virada do século XX para o XXI, quando começou a trajetória dessa modalidade de ensino, visando o cumprimento da LDB, para que somente sejam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço, e visto que havia uma demanda para a formação de professores para a educação básica, esse processo foi movimentado pelas instituições públicas federais e estaduais, com foco na educação superior. Com o Decreto n. 4.494/1998 abriu-se o campo da EaD para a iniciativa privada, sem lhes demarcar limites e, a partir de 2002, a iniciativa privada também se credenciou para ofertar essa modalidade de ensino.

Para Mill (2006) a expansão da EaD seguiu interesses capitalistas de exploração econômica, pois estaria sendo vista como um novo mercado, plenamente possível e facilmente empregável, ou seja, bastante propenso para o estímulo dessa modalidade de ensino. Segundo o autor, indícios econômicos favoráveis para o emprego da EaD é de que essa modalidade de educação se adapta muito bem aos princípios de produção em massa do Taylorismo-fordismo e, paradoxalmente, também atende aos pressupostos da produção flexível do toyotismo. Assim, o processo de produção flexível vê na EaD uma forma de entrada no tempo e no espaço de trabalho dos educadores. Belloni (2003, p. 17) afirma que na EaD “os interesses públicos e privados organizam-se para atender a um mercado onde a educação aparece como uma nova mercadoria”. Esse desenvolvimento da educação, direcionado para o lucro, afeta a proposta e as possibilidades da modalidade de EaD.

Segundo Giolo (2008) para o Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais (INEP), o credenciamento de Institutos de Ensino Superior (IES) para a oferta de EaD teve a seguinte evolução de crescimento de instituições credenciadas, que o autor, citando informações do MEC

no final de 2007, as instituições credenciadas para EaD eram, aproximadamente, em número de 100. O crescimento de mais de 12.000% no conjunto das matrículas de EaD deriva, especialmente, pelo investimento privado nessa modalidade que, em curto prazo, passou a dominar o cenário, primeiro em termos de oferta (cursos) e, depois, em termos de clientela (matrículas).

Assim, quando houve a mudança de governo no Brasil, em 2003, a iniciativa privada, tendo explorado todos os caminhos da educação superior presencial com cursos de fácil oferta, tais como, bacharelados, licenciaturas e tecnológicos e, percebendo os limites da demanda, buscou autorização junto ao MEC, solicitando o credenciamento para atuar com a EaD. Por certo, a motivação para a publicação do Decreto n. 5.622/2005, se destinou a regulamentar, mais especificamente, um campo até então mal definido em termos legais. A esse Decreto, seguiram-se a Portaria Normativa n. 2, de 10 de janeiro de 2007, com novos instrumentos de avaliação para credenciamento de IES e polos e de autorização de cursos de graduação a distância, homologados pelas portarias n. 1.047, n. 1.050 e n. 1.051, de 8 de novembro de 2007, e, finalmente, o Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007 (GIOLO, 2008).

Portanto, o Estado, em cada uma dessas ações, procura organizar o setor com uma série de novas exigências e impedir que a livre concorrência acabe por alterar o sentido da EaD. Independentemente do tipo de observação que se queira fazer a todas essas iniciativas, conclui-se que o poder público ainda não discutiu de forma sistemática a questão central que está implicada nessa expansão da EaD, a formação de professores.

2.3.4 O trabalho docente de tutor

Mattar (2012) afirma que o tutor, nome dado ao professor que ensina a distância, é um personagem recente na história da educação brasileira que se

institucionalizou na educação pública com a universidade aberta do Brasil e também em instituições de ensino superior privado e na EaD profissional e corporativa.

O cotidiano da tutoria envolve elementos essenciais na adequação do processo educativo e se faz cada vez mais presente nos ambientes educacionais, necessitando de formas de se rever e discutir seu papel como uma ação pedagógica necessária para as diversas etapas de uma proposta de EaD. Cabe salientar que o trabalho de tutoria busca se adequar a um processo de ritmo individual e coletivo e a necessidade de se desenvolver uma pedagogia que se alicerce em uma nova compreensão do processo educativo, exigindo das instituições formadoras e, consequentemente, dos tutores, uma nova construção de competências para desenvolver propostas pedagógicas em EaD (PEREIRA, 2007).

Nesse contexto, Pereira (2007) acredita que o papel da tutoria contribui de forma significativa para as mudanças no processo educativo. Para a autora, o tutor necessita interagir com o ambiente de ensino e a aprendizagem proposta, com os materiais didáticos produzidos pelos especialistas, com sua organização de tempo e espaço, com o contexto institucional em que está inserido e com o processo de aprendizagem de seus alunos.

Corrêa (2007) e Pereira (2007) concordam que o tutor no cotidiano de sua prática pedagógica contribui para a superação do grande dilema enfrentado no momento pelas instituições que oferecem cursos em EaD, que é o enfrentamento dos desafios no contexto do processo de ensino/aprendizagem. Desse modo, as autoras ressaltam a importância da responsabilidade do tutor na formação do aluno, que envolvem aspectos de distância, quando se disponibiliza plantões de atendimento, tutoria presencial, que poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupos, tutoria por multimídia que passou a ser o mais utilizado com o avanço das tecnologias.

Assim, as instituições que oferecem cursos de EaD enfrentam desafios em atender as necessidades dos trabalhadores docentes envolvidos com esse método educativo, visando proporcionar segurança psicológica e motivacional para esses profissionais responsáveis pelo processo de ensino/aprendizagem dos alunos (CORRÊA, 2007).

Mattar (2012) possui uma posição crítica em relação às condições de trabalho dos tutores em EaD no Brasil. Para ele, o salário do professor tutor é menor do que o de um professor presencial, e o mesmo é “convidado” a atuar passivamente como um monitor e não como professor, reforçando um modelo de EaD conteudista, fordista, industrial e instrucional, que acaba por afastar muitas pessoas dessa modalidade de ensino. O autor acredita que há um modelo oposto, que dá mais importância à interação do que a produção de conteúdo e que, desse modo, exige processos para a formação de professores, profissionais que devem ser pagos decentemente.

Bruno e Lemgruber (2009, p. 7) afirmam que,

Estamos, intencionalmente, utilizando o termo professor-tutor por considerarmos que o tutor a distância é também um docente e não simplesmente um animador ou monitor nesse processo, e muito menos um repassador de pacotes instrucionais. Este profissional, como mediador pedagógico do processo de ensino e de aprendizagem, é aquele que também assume a docência e, portanto, deve ter plenas condições de mediar conteúdos e intervir para a aprendizagem. Por isso, na prática, o professor-tutor é um docente que deve possuir domínio, tanto tecnológico quanto didático, de conteúdo.

Assim, o tutor realiza inúmeras funções docentes, que podem ser observadas nas definições de suas atribuições na Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo MEC (BRASIL, 2009b, p. 3-4):

- mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- manter regularidade de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e dar retorno às solicitações do cursista no prazo máximo de 24 horas;

- estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;
- elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações.

De acordo com Mattar (2012), o tutor organiza a classe virtual, define calendário e objetivos do curso, divide grupos e deixa claras as expectativas em relação aos alunos, principalmente no sentido da interação esperada. Também é sua função acompanhar o aprendizado dos alunos e coordenar o tempo para o acesso ao material e a realização de atividades, desempenhando, nesse sentido, um papel administrativo e organizacional. Ainda é responsável por gerar um senso de comunidade na turma que conduz, desempenhando um papel social. O tutor também desempenha um papel pedagógico e intelectual, que envolve elaborar atividades, incentivar a pesquisa, fazer perguntas, avaliar respostas, relacionar comentários discrepantes, coordenar as discussões, sintetizar seus pontos principais e desenvolver o clima intelectual geral do curso, encorajando a construção do conhecimento. Ele ainda deve auxiliar os alunos na interpretação do material visual e multimídia, pois muitas vezes os mesmos não possuem essa capacidade e isso pode prejudicar o andamento do curso. Nesse caso, ele desempenha um papel tecnológico.

Para Gonzalez (2005) cabe ao professor tutor mediar todo o desenvolvimento do curso, tirando dúvidas a respeito do conteúdo apresentadas pelos estudantes, mediando à participação dos alunos nos *chats*, estimulando os mesmos a participarem e a cumprir suas tarefas e, também, compete a ele avaliar a

participação do estudante. Para o autor, o professor tutor tem que se relacionar constantemente com o orientador de ambiente (especialista em computação), pois todas as dúvidas surgidas sobre o conteúdo devem ser divulgadas a todos os alunos em um mural virtual ou de Perguntas mais Frequentes (FAQ).

Assim, o que se percebe é que as exigências para com o tutor incluem a capacidade para exercer todas essas funções e desempenhar todos esses papéis. Na prática ele encontra, naturalmente, dificuldades para cumprir todas essas atribuições. Na visão de Dirr (2003), com a EaD, o ofício do professor estaria sendo fragmentado em uma série discreta de tarefas, que divide o processo de educação em componentes como, o desenvolvimento de currículo, de conteúdo, entrega da informação, mediação e tutoria, serviços de suporte aos estudantes, administração e avaliação, que passam a ser realizadas por diferentes pessoas (MATTAR, 2012).

De acordo com Pereira (2007) a discussão do papel da tutoria está ligada à compreensão que se tem sobre EaD, pois ela é um elemento que contribui para as mudanças no processo educativo. Assim sendo, na sua prática pedagógica, o professor tutor necessita ser capaz de escolher cuidadosamente os meios técnicos, tendo em vista as facilidades tecnológicas disponíveis e também as condições de acesso dos alunos a essa tecnologia. A partir dessa reflexão, o mais importante é que a tutor leve em consideração a eficiência desta tecnologia em relação aos objetivos pedagógicos para que promovam autonomia, seja do aluno e/ou da curricular, em relação aos conteúdos e as metodologias. Isto porque, cabe ao mesmo, a importante tarefa de fazer mudanças de forma a permitir que os alunos se apropriem dos próprios processos de formação. Assim, Pereira (2007, p. 88) afirma que,

No cotidiano da tutoria é essencial selecionar os meios mais apropriados para determinada situação de ensino e aprendizagem, considerando os objetivos pedagógicos e didáticos previamente definidos, as características da clientela e a acessibilidade aos meios; por outro lado, torna-se indispensável a elaboração de um discurso pedagógico adequado a estes componentes e as características técnicas dos meios escolhidos (impresso, vídeo, rádio, tv, etc.). Contudo, é importante que o tutor perceba que utilizar os meios, ou seja, mediatizar não é uma competência nova. O novo é a grande quantidade de mídias lançada no mercado. Deste modo, a EaD pode contribuir para a transformação dos métodos de ensino, a organização do trabalho pedagógico e também para a utilização

adequada das tecnologias de mediatização da educação, o que pode implicar uma redefinição da comunicação nos processos educacionais.

Cabanas e Vilarinho (2007) salientam que, ao se considerar o tutor como um profissional fundamental para a EaD, nos deparamos com a necessidade de abordar a sua formação, pois praticamente inexistem estudos que discute como se dá esse processo de formação do professor-tutor, uma definição de sua função, relações e competências. De um modo geral, a visão de tutoria tem se inspirado em uma concepção racionalista, fragmentada e reducionista de ensino. Esse entendimento leva a se admitir que na EaD, faz-se necessário um professor-tutor que exerça, de maneira competente, funções que envolve conhecimento de disciplina, pedagógicos e específicos em TIC, sendo indispensável formação especializada e permanente. Então, quem é o professor-tutor e o que ele faz na EaD? Para as autoras, a tutoria é um trabalho assumido por pessoas com as mais diferentes formações onde o tutor é o facilitador, o dinamizador, o assessor do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Mill (2006) o trabalho na EaD se organiza de forma coletiva e cooperativa e é uma modalidade educacional fragmentada, em que cada parte das atividades que compõem o trabalho docente virtual é atribuído a um trabalhador diferente ou a um grupo deles. Entretanto, existe uma interdependência entre as atividades desses profissionais envolvidos, ou seja, de forma que um não pode conseguir realizar sua parte do trabalho sem que o colega faça a sua. Desse modo, surgem novos profissionais no trabalho docente. A relação ensino-aprendizagem conta agora com o professor-tutor, que pode ter denominações tais como, tutor virtual, eletrônico, presencial, de sala de aula, local, orientador acadêmico, animador, entre outras. Assim, o que caracteriza esse trabalhador é sua função de acompanhar os alunos no processo de aprendizagem, que se dá pela mediação tecnológica. O professor tutor participa do ensino-aprendizagem mais como um mediador e motivador na relação do aluno com o material didático, em busca do conhecimento, pois o mesmo é o responsável pela mediação pedagógica da construção do saber dos alunos.

Segundo Machado e Machado (2004) o professor-tutor tem a função de promover a interação e o relacionamento dos participantes, e para tanto, necessita

de uma série de habilidades e competências. A tutoria na EaD é necessária para orientar, dirigir e supervisionar o processo de ensino-aprendizagem. Ao estabelecer contato com o aluno, o tutor complementa sua tarefa docente transmitida por meio do material didático, dos grupos de discussão, listas, correio-eletrônico, *chats* e de outros mecanismos de comunicação, tudo reunido em uma função tríplice: orientação, docência e avaliação.

Esses autores citam um paralelo feito por Sá (1998) sobre as diferenças entre as funções exercidas pelo professor presencial e a do professor-tutor nos ambientes de EaD (Quadro 1), esse último cuja função se limita a auxiliar na aprendizagem, sem nenhuma identidade específica.

EDUCAÇÃO PRESENCIAL	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
Conduzida pelo professor	Acompanhada pelo tutor
Predomínio de exposições o tempo inteiro	Atendimento ao aluno, em consultas individualizadas ou em grupo, em situações em que o tutor mais houve do que fala
Processo centrado no professor	Processo centrado no aluno
Processo como fonte central de informação	Diversificadas fontes de informações (material impresso e multimeios)
Convivência, em um mesmo ambiente físico, de professores e alunos, o tempo inteiro	Interatividade entre aluno e tutor, sob outras formas, não descartada a ocasião para os “momentos presenciais”
Ritmo de processo ditado pelo professor	Ritmo determinado pelo aluno, dentro de seus próprios parâmetros
Contato face a face entre professor e aluno	Múltiplas formas de contato, incluída a ocasional face a face
Elaboração, controle e correção das avaliações pelo professor	Avaliação de acordo com parâmetros definidos, em comum acordo, pelo tutor e pelo aluno
Atendimento, pelo professor, nos rígidos horários de orientação e sala de aula	Atendimento pelo tutor, com flexíveis horários, lugares distintos e meios diversos

Quadro 1 – Paralelo entre a Educação Presencial e a Educação a Distância
Fonte: Sá (1998, *apud* MACHADO; MACHADO. 2004).

Nesse contexto, Mattar (2012, p. 27-28) pensa,

Afinal de contas, por que o tutor ganha menos de 10% que um professor presencial na mesma instituição pública de ensino? Algumas possíveis respostas: (a) porque a EaD vale menos de 10% que a educação presencial, como modalidade de ensino; (b) porque se acredita que EaD seja sinônimo de “tá aqui o conteúdo e se vira sozinho”; (c) porque se acredita que o que vale na educação é o conteúdo, não a mediação pedagógica; (d) porque para o governo interessam primordialmente números e estatísticas, para mostrar que milhares de professores estão sendo formados no país, e não exatamente qualidade.

O autor ainda afirma que,

É possível supor que o tutor tenha sido desenhado em posição tão inferior na hierarquia docente no projeto da UAB (abaixo de supervisores, conteudistas e professores-pesquisadores) porque se concebeu um aluno com autonomia suficiente para estudar sozinho, precisando apenas de um bom conteúdo e um monitor, o que caracteriza o modelo “conteúdo + suporte”. Mas autonomia não é sinônimo de “não quero professor”. Chega a ser surrealista a concepção de um modelo nacional de formação de professores sem que no projeto pedagógico exista a figura do professor, exercendo a docência. Como será possível direcionar o país no caminho da formação de professores sem professores? (MATTAR, 2012, p. 28).

Desse modo, a discussão sobre EaD e tutoria no Brasil precisam ser discutidas por professores, tutores, alunos e demais envolvidos em Educação, já que nem o MEC nem as IES acenam com qualquer intenção de mudança na situação atual, em razão de ser lucrativa e confortável para os dois lados. Para Mattar (2012) o problema não é apenas que o modelo esteja mais voltado para a entrega de material físico, deixando de lado o material humano que está à frente desse processo educacional, o problema não é só de valorização de conteúdo e desvalorização de material humano, é trabalhista, de exploração e ideológico.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Avaliar a qualidade de vida profissional de tutores de educação a distância de Campo Grande, MS.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar o perfil sociodemográfico e ocupacional dos participantes: dados de identificação, formação acadêmica, vinculação com o trabalho, vida familiar e social e, dados sobre saúde e lazer;
- Avaliar a qualidade de vida profissional da amostra por meio das oito (8) dimensões e dos três (3) fatores do QVP-35;
- Relacionar os dados sociodemográficos e ocupacionais com as dimensões do QVP-35.

4 CASUÍSTICA E MÉTODO

4.1 TIPO DE ESTUDO

Trata-se de um estudo exploratório-descritivo, realizado com cinquenta e seis (56) tutores de Educação a Distância em Campo Grande, MS, com a intenção de conhecer a percepção dessa categoria ocupacional sobre sua Qualidade de Vida Profissional, utilizando o método quantitativo de pesquisa que, segundo Guimarães, Martins e Guimarães (2004, p. 80) “[...] visa à apresentação e manipulação numérica de observações, objetivando a descrição e a explicação do fenômeno sobre o qual recaem as observações”. Foi utilizada a técnica de enquete postal, detalhada na seção procedimentos, a seguir.

4.2 PARTICIPANTES

Foram convidados a participar desta pesquisa 144 tutores de EaD de Campo Grande – MS, de três universidades, uma pública, uma confessional e uma privada. Desse total, foram acessados 91 e participaram voluntariamente 56 (61,53%). A universidade pública será denominada de universidade A, a confessional de B e a privada de C. A universidade A conta com uma população de N=65, a B com N=14 e a C N=65. Da A N=40, n=20 (50%), da B N=11, n=10 (99%) e da C N=40, n=26 (67%).

4.3 RECURSOS

4.3.1 Humanos

A pesquisadora realizou todos os contatos e encaminhou os questionários para serem respondidos por correio.

4.3.2 Materiais

Papel sulfite, computador, tinta de impressão, envelope e selo, que foram financiados pela própria pesquisadora.

4.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: o Questionário Sociodemográfico e Ocupacional e o Questionário de Qualidade de Vida Profissional (QVP-35), que tem o objetivo de avaliar, nesse estudo, a qualidade de vida no trabalho docente de tutoria de educação a distância.

4.4.1 Questionário sociodemográfico e ocupacional

O questionário sociodemográfico e ocupacional foi elaborado especificamente para este estudo e compreende aspectos importantes da vida dos participantes, tais como: dados de identificação; formação acadêmica; vinculação com o trabalho; vida familiar e social; e dados sobre saúde e lazer (APÊNDICE 1).

4.4.2 Questionário de Qualidade de Vida Profissional (QVP-35)

Criado por Cabezas-Peña (1999) e traduzido, adaptado e validado para uso em nível nacional por Guimarães *et al* (2004), o Questionário de Qualidade de Vida Profissional – QVP-35 – busca uma medida multidimensional, por meio de 35 questões fechadas, relacionadas à percepção do trabalhador sobre suas condições de trabalho em uma escala de 1 a 10 sendo 1 e 2 igual a nada; 3, 4 e 5 igual a pouco; 6, 7 e 8 igual a muito; 9 e 10 igual a bastante.

As questões são sistematizadas em oito dimensões, conforme citado a seguir: Desconforto Relacionado ao Trabalho (DRT – D1, 5 itens); Apoio Organizacional (AO – D2, 10 itens); Carga de trabalho (CT-QVT – D3, 5 itens); Recursos Relacionados ao Trabalho (RRT – D4, 4 itens); Apoio Social (AP – D5, 3 itens); Motivação Intrínseca (MI – D6, 4 itens); Capacitação para o Trabalho (CRT – D7, 3 itens); e Percepção sobre a QVT (QVT-P – D8, 1 item).

Essas dimensões foram agrupadas em três fatores: Apoio Organizacional (AO), Carga de trabalho (CT-QVT) e Motivação Intrínseca (MI). Duas questões não se incluem nesses fatores: a Percepção sobre a QVT e a Capacidade de Desligar-se do Trabalho. (ANEXO 1)

4.5 PROCEDIMENTOS

Inicialmente, procurou-se obter autorização para realização da pesquisa na universidade pública, mas devido a mudanças ocorridas na contratação dos tutores houve vários problemas (i) um menor número de contratados no ano de 2012, época da coleta de dados desse estudo e alguns cursos que efetuaram contratações somente no mês de maio do referido ano; (ii) alguns cursos ainda estavam em processo de contratação, o que não havia acontecido até o mês de agosto; (iii) como a amostra estava em número considerado reduzido, optou-se por completá-la com tutores de uma universidade confessional, obtendo-se junto com a direção da EaD, autorização para a realização da pesquisa. Ainda assim, considerou-se a amostra reduzida para uma representatividade dos dados gerados pelo estudo. Decidiu-se então, completar a amostra com tutores de uma universidade privada, o que permitiu aumentar de forma significativa a amostra de estudos com mais 26 participantes, totalizando 56 tutores, amostra constante desse estudo.

Assim, foram realizados os seguintes procedimentos: (i) foi solicitada autorização ao chefe e/ou coordenador do Programa de Ensino à Distância das

instituições a serem pesquisadas para a realização da pesquisa; (ii) foi encaminhada e obtida autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco (APÊNDICE 2) para a realização da pesquisa; (iii) os tutores foram convidados a participar por e-mail e/ou telefone; (iv) envio dos instrumentos de pesquisa à amostra, por correio, contendo o questionário sociodemográfico e ocupacional e do Questionário de Qualidade de Vida Profissional – QVP-35 , ambos auto-administráveis.

O Questionário Sociodemográfico e Ocupacional, o Questionário de Qualidade de Vida Profissional (QVP-35), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o envelope pago para devolução à pesquisadora, foram encaminhados ao endereço dos participantes e respondidos de forma anônima, para proteger a identidade dos mesmos. Somente a pesquisadora tinha conhecimento dos nomes dos respondentes, pois os questionários foram numerados, com o objetivo de proceder à entrevista devolutiva de dados àqueles que assim o desejassem. Ainda com o objetivo de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, no Questionário Sociodemográfico e Ocupacional não existem perguntas que identifiquem os mesmos.

4.6 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Para a viabilidade desse estudo, todas as exigências éticas e científicas para seu desenvolvimento foram seguidos, tomando como referência a resolução do Ministério da Saúde, de n. 196, de 10 de outubro de 1996, que regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Aos participantes da pesquisa foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que descreve o objetivo da pesquisa e contém a assinatura e identidade do participante, assinatura do pesquisador e do orientador e data de aplicação. O esclarecimento ao participante foi feito de forma padronizada, clara e

objetiva e incluiu os seguintes aspectos: (i) os objetivos e os procedimentos utilizados na pesquisa; (ii) a liberdade ao participante para desistir de participar, em qualquer momento, da pesquisa; (iii) as informações fornecidas serem utilizadas para fins de pesquisa e a identificação mantida em sigilo. Somente os resultados grupais serão apresentados, quando em público. Caso algum participante desejasse seu resultado individual, o mesmo seria fornecido por e-mail pessoal, que foi fornecido para a pesquisadora.

4.7 ANÁLISE E PROCESSAMENTO DOS DADOS

Para a realização da análise estatística utilizou-se o *software* estatístico SPHINX versão 2000. Foi utilizado o teste *qui-quadrado* com um nível de 5% de significância, visando quantificar o grau de associação entre as variáveis de estudo, a saber: as características sociodemográficas e ocupacionais (CSDO) e as dimensões do QVP-35.

5 RESULTADOS

5.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS E OCUPACIONAIS DA AMOSTRA

A seguir, na Tabela 1a e 1b, são apresentados os achados relativos aos aspectos sociodemográficos e ocupacionais da amostra em que a maioria é composta pelo: sexo feminino (80%), tem idade entre 31 a 40 anos (46%), são casados (57%), não tem filhos (52%), tem curso de graduação em administração (26%), especialização completa (42%) e são católicos (48%).

Tabela 1a – Distribuição das frequências e porcentagens das variáveis sociodemográficas

Variáveis	Categorias	N	%
Sexo	Masculino	11	20
	Feminino	45	80
	Total	56	100,0
Idade	20 a 25 anos	10	18
	26 a 30 anos	12	21
	31 a 35 anos	13	23
	36 a 40 anos	13	23
	41 a 45 anos	3	5
	46 a 50 anos	3	5
	51 a 55 anos	2	4
	Mais de 56 anos	0	0
Estado civil	Total	56	100,0
	Solteiro	14	25
	Casado	32	57
	Viúvo	0	0
	Separado	2	4
	Divorciado	2	4
	União estável (mais de 5 anos)	5	9
	Sem resposta	1	2
	Total	56	100,0

Tabela 1.b – Distribuição das frequências e porcentagens das variáveis sociodemográficas

Variáveis	Categorias	N	%
Tem filhos?	Sim	27	48
	Não	29	52
	Total	56	100,0
Formação acadêmica	Administração	16	26
	Pedagogia	9	15
	Letras	8	13
	Serviço Social	7	11
	Psicologia	2	3
	Matemática	2	3
	Ciências Econômicas	2	3
	Ciência Biológica	1	2
	Educação Física	1	2
	Enfermagem	1	2
	Ciências Sociais	1	2
	Direito	1	2
	Geografia	1	2
	Sem resposta	7	11
	Total	59	100,0
Possui	Especialização completa	31	42
	Especialização incompleta	22	30
	Mestrado completo	13	18
	Mestrado incompleto	8	11
	Total	74	100,0
Religião	Católica	27	48
	Evangélica	19	34
	Espírita	4	7
	Sem religião	4	7
	Outras	2	4
	Total	56	100,0

A Tabela 2 apresenta os dados ocupacionais da amostra, sendo que a maioria trabalha no período vespertino (39%), 40 horas semanais (59%), há dois anos como professor tutor (41%), tem renda individual de 4 a 6 salários mínimos (59%) e renda familiar de 7 a 9 salários mínimos (41%).

Tabela 2 – Distribuição das frequências e porcentagens das variáveis ocupacionais

Variáveis	Categorias	N	%
Qual(is) período você trabalha?	Matutino	21	21
	Vespertino	39	39
	Noturno	29	29
	Integral	11	11
	Total	100	100,0
Quantas horas semanais?	20 horas	8	14
	30 horas	2	4
	40 horas	33	59
	Outros	13	23
	Total	56	100,0
Há quanto tempo trabalha como professor tutor?	1 ano	10	18
	2 anos	23	41
	3 anos	9	16
	4 anos	7	13
	5 anos	4	7
	Mais de 6 anos	2	4
	Sem resposta	1	2
Renda mensal individual	Total	56	100,0
	De 1 a 3 salários mínimos	18	32
	De 4 a 6 salários mínimos	33	59
	De 7 a 9 salários mínimos	2	4
	Acima de 10 salários mínimos	0	0
Renda mensal familiar	Sem resposta	3	5
	Total	56	100,0
	De 1 a 3 salários mínimos	6	11
	De 4 a 6 salários mínimos	17	30
	De 7 a 9 salários mínimos	23	41
	Acima de 10 salários mínimos	9	16
	Sem resposta	1	2
	Total	56	100,0

A tabela 3 apresenta os dados sobre a vida familiar da amostra. A maior parte mora com a família (70%), tem dois filhos (48%), idade até cinco anos (44%), possui residência própria (75%), possui seu próprio meio de transporte (96%), tem tempo de deslocamento para o trabalho de até 30 minutos (75%), afirmam que as

demandas do seu trabalho interferem muito pouco na sua vida familiar (45%) e acreditam que as demandas da sua família interferem muito pouco e muito raramente nas suas atividades de trabalho (30%).

Tabela 3 – Distribuição das frequências e porcentagens dos dados sobre a vida familiar

Variáveis	Categorias	N	%
Mora	Sozinho	6	10
	Com família	43	70
	Com parentes	9	15
	Com amigos	1	2
	Outros	2	3
	Total	56	100,0
Tem filhos?	Sim	27	48
	Não	29	52
	Total	56	100,0
Se sim, quantos?	Um	9	33
	Dois	13	48
	Três	5	19
	Quatro	0	0
	Acima de quatro	0	0
	Total	27	100,0
Se sim, qual a idade?	De 0 a 1 ano	10	22
	De 2 a 5 anos	10	22
	De 6 a 9 anos	2	4
	De 10 a 13 anos	3	7
	De 14 a 17 anos	5	11
	De 18 a 21 anos	9	20
Possui residência própria?	Acima de 21 anos	6	13
	Total	45	100,0
	Sim	42	75
	Não	14	25
	Total	56	100,0
Possui seu próprio meio de transporte?	Sim	54	96
	Não	2	4
	Total	56	100,0
Tempo de deslocamento para o trabalho (Ida e volta)	Até 30 minutos	42	75
	Até 1 hora	12	21
	De 1 a 2 horas	2	4
	Acima de 2 horas	0	0
	Total	56	100,0
As demandas do seu trabalho interferem na sua vida familiar?	Sempre	10	18
	Muito pouco	25	45
	Muito raramente	13	23
	Nunca	8	14
	Total	56	100,0
As demandas da sua família interferem nas suas atividades de trabalhos?	Sempre	7	13
	Muito pouco	17	30
	Muito raramente	17	30
	Nunca	15	27
	Total	56	100,0

A Tabela 4 descreve os achados sobre saúde e lazer da amostra. A maioria realiza todas as refeições em horários fixos (91%), faz até três refeições por dia (48%), dorme de sete a oito horas diariamente (59%), acorda disposta (48%), não teve ou tem algum problema de saúde nos últimos seis meses (63%), cuida da alimentação (33%) e realiza atividades de lazer nas horas vagas (75%).

Tabela 4 – Distribuição das frequências e porcentagens dos dados sobre saúde e lazer

Variáveis	Categorias	N	%
Você realiza todas as refeições em horários fixos?	Sim	51	91
	Não	5	9
	Total	56	100,0
Quantas refeições realizam por dia?	Até 3	27	48
	Até 5	25	45
	Acima de 5	4	7
	Total	56	100,0
Quantas horas costuma dormir diariamente?	3 a 4 horas	2	4
	5 a 6 horas	19	34
	7 a 8 horas	33	59
	9 a 10 horas	2	4
	Total	56	100,0
Você acorda	Cansado(a)	24	43
	Disposto(a)	27	48
	Outro	5	9
	Total	56	100,0
Com que frequência acorda assim?	Sempre	47	84
	Raramente	9	16
	Nunca	0	0
	Total	51	100,0
Teve ou tem algum problema de saúde nos últimos 6 meses?	Sim	21	38
	Não	35	63
	Total	56	100,0
Quais ações você pratica para manter sua saúde?	Visita periódica ao médico	26	21
	Realiza exercícios físicos com regularidade	21	17
	Cuida da alimentação	40	33
	Lazer	23	19
	Cuida apenas quando tem algum problema	8	7
	Não faz nada	3	2
	Outro	2	2
Realiza atividades de lazer nas horas vagas?	Total	123	100,0
	Sim	42	75
	Não	14	25
	Total	56	100,0

A Tabela 5 apresenta os fatores mais gratificantes do trabalho para a amostra. Os percentuais são calculados em relação ao número de citações feitas.

Tabela 5 – Distribuição das frequências e porcentagens dos fatores mais gratificantes do trabalho

QUESTÕES	N	%
Contribuir para o processo de formação dos alunos	31	26%
Ampliação de conhecimento do professor	18	15%
Companheirismo dos colegas de trabalho	14	12%
Resultados alcançados	10	8%
Reconhecimento dos alunos	9	8%
Salário	8	7%
Horário flexível	7	6%
Tecnologias	7	6%
Fazer o que gosta	6	5%
Benefícios	6	5%
Ambiente de trabalho	4	3%
Total	120	100%

A Tabela 6 apresenta os fatores mais estressantes do trabalho para a amostra. Os percentuais são calculados em relação ao número de citações.

Tabela 6 – Distribuição das frequências e porcentagens dos fatores mais estressantes do trabalho

QUESTÕES	N	%
Como se organiza o trabalho	20	19%
Pressão com os prazos	16	15%
Grande demanda de trabalho	15	14%
Condições de trabalho	13	12%
Desvalorização dos profissionais	9	9%
Sofrimento emocional a respeito de demissões	7	7%
Falta de comprometimento dos alunos	7	7%
Fofocas	5	5%
Baixo desempenho dos alunos	4	4%
Falta de compromisso de alguns professores	3	3%
Baixa qualidade do curso	3	3%
Não tenho	3	3%
Total	105	100%

5.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS RELATIVOS À QUALIDADE DE VIDA PROFISSIONAL (QVP-35)

A seguir, serão apresentadas as classificações relativas à Qualidade de Vida Profissional. A Tabela 7 apresenta as classificações das oito (8) dimensões do QVP-35, com suas respectivas médias e desvios-padrão. Os entrevistados percebem não ter nenhum desconforto relacionado ao trabalho, pouco apoio organizacional, muita carga de trabalho, muitos recursos relacionados ao trabalho, muito apoio social, bastante motivação intrínseca, bastante capacitação para a realização do trabalho e percepção de ter muita qualidade de vida no trabalho.

Tabela 7 – Distribuição das médias, desvios padrão e classificação de cada variável do QVP-35

Descrição	DRT	AO	CT	RT	AS	MI	CRT	QVT
Média	1,1	4,8	7,7	7,8	8,7	9,5	10	6
Desvio padrão	0,2	2,9	1,7	3,9	1,9	0,9	0	0
Classificação	Nenhuma	Pouco	Muito	Muito	Muito	Bastante	Bastante	Muito

LEGENDA:

- Desconforto Relacionado ao Trabalho (DRT)
- Apoio Organizacional (AO)
- Carga de Trabalho (CT)
- Recursos Relacionados ao Trabalho (RT)
- Apoio Social (AS)
- Motivação Intrínseca (MI)
- Capacitação para a Realização do Trabalho (CRT)
- Percepção sobre a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT).

Demonstram-se também, na Figura 1 as médias e desvios-padrão para as oito (8) dimensões do QVP-35.

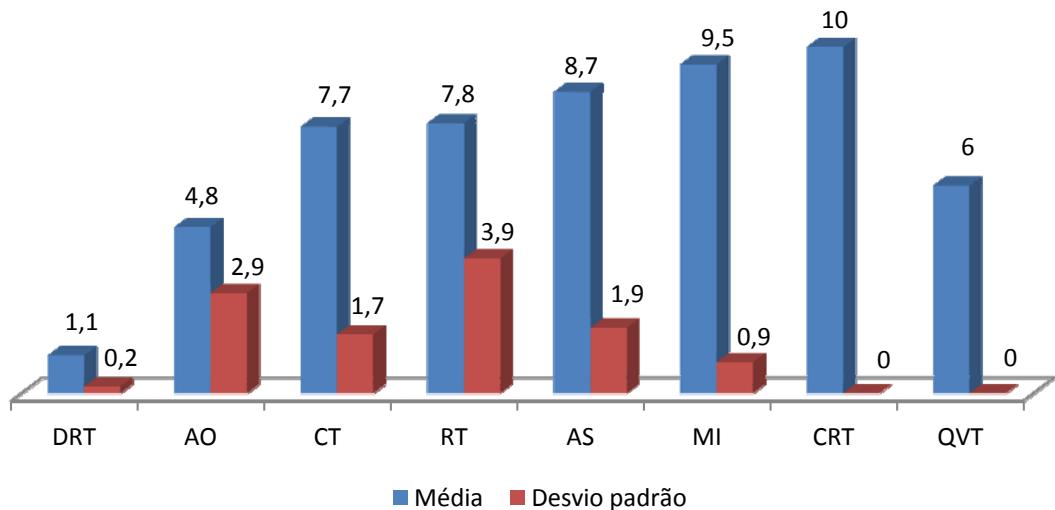


Figura 1 – Distribuição das Médias e desvios padrão das respostas para as oito (8) dimensões da Qualidade de Vida Profissional – QVP-35.

LEGENDA:

- Desconforto Relacionado ao Trabalho (DRT)
- Apoio Organizacional (AO)
- Carga de Trabalho (CT)
- Recursos Relacionados ao Trabalho (RT)
- Apoio Social (AS)
- Motivação Intrínseca (MI)
- Capacitação para a Realização do Trabalho (CRT)
- Percepção sobre a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT).

A Tabela 8 apresenta as classificações dos três (3) fatores do QVP-35 com suas respectivas médias e desvios-padrão. Os entrevistados percebem ter pouco apoio organizacional, bastante motivação intrínseca e pouca carga de trabalho.

Tabela 8 – Distribuição das médias, desvios padrão e a classificação dos três (3) fatores do QVP-35

DESCRÍÇÃO	QVP – 3 Fatores		
	AO	MI	CT
Média	4,9	9,4	4,8
Desvio Padrão	3,3	1,3	3,6
Classificação	Pouco	Bastante	Pouco

Demonstra-se também, na Figura 2 as médias e os desvios-padrão para os três (3) fatores do QVP-35.

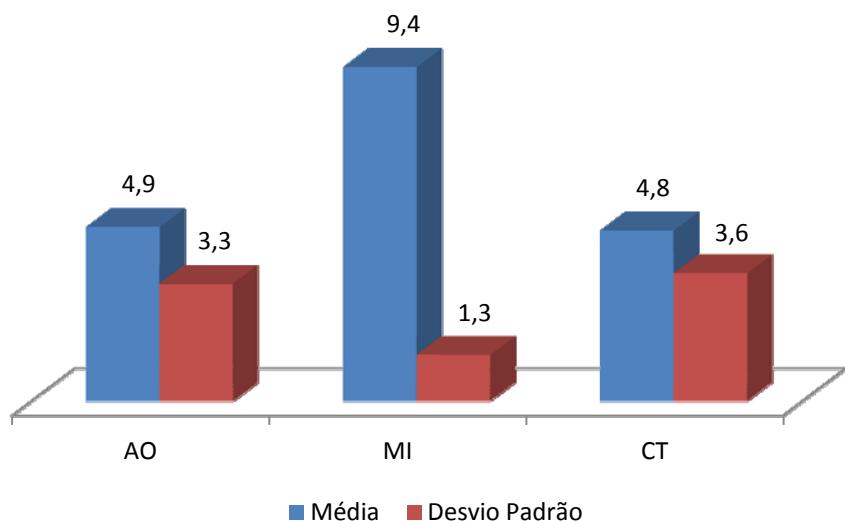


Figura 2 – Distribuição das Médias e desvios padrão das respostas para os três (3) fatores da Qualidade de Vida Profissional – QVP-35.

A seguir, são apresentadas as oito (8) dimensões do QVP-35. Foi utilizado o teste qui-quadrado com 5% de significância. Esse instrumento é calculado com frequências teóricas iguais para cada categoria.

Na primeira dimensão (DRT), a amostra percebe pouco desconforto físico no trabalho e consequências negativas para a saúde e nenhuma interrupção incomoda, falta de tempo para a vida pessoal e conflito com outras pessoas (Tabela 9).

Tabela 9 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 1^a Dimensão, Desconforto Relacionado ao Trabalho (DRT).

1 ^a DIMENSÃO (DRT)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
1. Interrupções incômodas	Nenhuma	32,29	99,99%
2. Consequências negativas para a saúde	Pouco(a)	28,29	99,99%
3. Falta de tempo para a vida pessoal	Nenhuma	11,00	98,83%
4. Desconforto físico no trabalho	Pouco(a)	9,57	97,74%
5. Conflitos com outras pessoas	Nenhuma	32,43	99,99%

Na segunda dimensão (AO), (Tabela 10) a amostra percebe ter pouco trabalho diversificado e possibilidade de expressar o que pensa e precisa, percebe não ter nenhuma possibilidade de que suas propostas sejam ouvidas e aplicadas, que a empresa não tem nenhuma preocupação em melhorar sua qualidade de vida, nenhum reconhecimento do seu esforço e não tem nenhuma possibilidade de promoção, mas percebe que podem ser muito criativos, tem muita satisfação com o salário e recebem muitas informações sobre os resultados do seu trabalho. Percebem ainda bastante apoio dos superiores.

Tabela 10 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 2^a Dimensão, Apoio Organizacional (AO).

2 ^a DIMENSÃO (AO)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
6. Trabalho diversificado	Pouco(a)	10,00	98,14%
7. Possibilidade de expressar o que penso e preciso	Pouco(a)	2,57	53,75%
8. Apoio de meus superiores	Bastante	3,43	66,99%
9. Possibilidade de que minhas propostas sejam ouvidas e aplicadas	Nenhuma	9,43	97,59%
10. Satisfação com o salário	Muito(a)	7,86	95,09%
11. Possibilidade de ser criativo(a)	Muito(a)	21,68	99,98%
12. A empresa se preocupa em melhorar minha qualidade de vida	Nenhuma	24,43	99,99%
13. Reconhecimento de meu esforço	Nenhuma/Muito(a)	8,14	95,69%
14. Recebo informações sobre os resultados do meu trabalho	Muito(a)	11,57	99,10%
15. Possibilidade de promoção	Nenhuma	73,11	99,99%

Na terceira dimensão (CT), a amostra percebe ter muita quantidade de trabalho, estresse (esforço emocional), rapidez e afobiação e pressão recebida para manter a qualidade do trabalho. Percebe pouca pressão para realizar seu trabalho (Tabela 11).

Tabela 11 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 3^a Dimensão, Carga de Trabalho (CT).

3^a DIMENSÃO (CT)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
16. Quantidade de trabalho	Muito(a)	44,00	99,99%
17. Estresse (esforço emocional)	Muito(a)	3,00	60,84%
18. Rapidez e “afobiação”	Muito(a)	8,29	95,95%
19. Pressão recebida para realizar meu trabalho	Pouco(a)	8,14	95,69%
20. Pressão recebida para manter a qualidade do trabalho	Muito(a)	10,14	98,26%

Na quarta dimensão (RT), (Tabela 12) a amostra percebe bastante carga de responsabilidade e que seu trabalho é bastante importante para a vida de outras pessoas. Percebe que o que tem que fazer fica muito claro e que não tem nenhuma autonomia ou liberdade de decisão.

Tabela 12 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 4^a Dimensão, Recursos Relacionados ao Trabalho (RT).

4^a DIMENSÃO (RT)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
21. Meu trabalho é importante para a vida de outras pessoas	Bastante	58,57	99,99%
22. Carga de responsabilidade	Bastante	52,71	99,99%
23. O que tenho que fazer fica claro	Muito(a)	37,75	99,99%
24. Autonomia ou liberdade de decisão	Nenhuma	11,86	98,16%

Na quinta dimensão (AS) a amostra percebe que tem bastante apoio da família e dos colegas. Quanto aos coordenadores, eles percebem bastante apoio dos seus subordinados (Tabela 13).

Tabela 13 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 5^a Dimensão, Apoio Social (AS).

5 ^a DIMENSÃO (AS)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
25. Apoio de minha família	Bastante	63,86	99,99%
26. Apoio de meus colegas	Bastante	22,86	99,99%
27. Apoio de meus subordinados (só para coordenadores)	Muito(a)/Bastante	6,00	88,84%

Na sexta dimensão (MI) a amostra percebe bastante vontade de ser criativo, orgulho do trabalho, motivação (vontade de melhorar no trabalho) e muita satisfação com o trabalho (Tabela 14).

Tabela 14 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 6^a Dimensão, Motivação Intrínseca (MI).

6 ^a DIMENSÃO (MI)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
28. Vontade de ser criativo(a)	Bastante	18,14	99,96%
29. Orgulho do trabalho	Bastante	29,86	99,99%
30. Motivação (vontade de melhorar no trabalho)	Bastante	22,43	99,99%
31. Satisfação com o trabalho	Muito(a)	21,86	99,98%

Na sétima dimensão (CRT), (Tabela 15) a amostra percebe ter bastante capacidade de desligar-se no final da jornada de trabalho, que tem bastante capacitação para realizar seu trabalho e que se exige bastante capacitação para a realização do seu trabalho.

Tabela 15 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 7^a Dimensão, Capacitação para a Realização do Trabalho (CRT).

7^a DIMENSÃO (CRT)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
32. Estou capacitado(a) para realizar meu trabalho	Bastante	71,00	99,99%
33. Exige-se capacitação para realizar meu trabalho	Bastante	27,57	99,99%
34. Desligo-me ao final da jornada de trabalho	Bastante	15,14	99,83%

Na oitava dimensão (QVT) a amostra percebe ter muita qualidade de vida no trabalho (Tabela 16)

Tabela 16 – Distribuição dos resultados para as questões que compõe a 8^a Dimensão, Percepção sobre a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT).

8^a DIMENSÃO (QVT)	CLASSIFICAÇÃO	χ^2	1-p
35. Percepção sobre a Qualidade de Vida no Trabalho	Muito(a)	15,29	99,84%

5.3 APRESENTAÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS E OCUPACIONAIS E OS FATORES DO QVP-35

A seguir, será apresentada a caracterização da amostra em relação aos fatores do QVP-35. A amostra não apresentou dependência estatisticamente significativa na relação entre:

1. Renda familiar e apoio organizacional ($p = 0,99$);
2. Renda mensal individual e apoio organizacional ($p = 0,36$);
3. Carga de trabalho e sexo ($p = 0,99$);
4. Renda e motivação intrínseca ($p = 0,25$);
5. Idade e a motivação intrínseca ($p = 0,21$);
6. Tempo de serviço e orgulho do trabalho ($p = 0,69$);
7. Tempo de serviço e a motivação (vontade de melhorar no trabalho) ($p = 0,82$);
8. Tempo de serviço e a satisfação no trabalho ($p = 0,06$).

Houve uma relação de dependência estatisticamente significativa entre o tempo de serviço e a motivação intrínseca ($p = 0,03$), indicando que o tempo de serviço influencia a motivação intrínseca da amostra estudada.

Tabela 17 – Distribuição da relação entre Tempo de Serviço e classificação da Motivação Intrínseca

Tempo de serviço	Motivação Intrínseca (%)				p – valor
	Nenhuma	Pouco	Muito	Bastante	
1 ano	2	2	5	9	
2 anos	7	7	13	14	
3 anos	0	4	2	11	
4 anos	0	0	4	9	0,03
5 anos	0	2	4	2	
Mais de 6 anos	0	0	4	0	

6 DISCUSSÃO

Os achados obtidos neste estudo mostram que dos 91 (N=91) professores tutores que foram acessados e que compõem o quadro docente do programa de Educação a Distância em três universidades de Campo Grande – MS, participaram da presente investigação 56 (n=56). Da universidade pública, de N=40 participaram n= 20 (50%), da confessional, de N=11 participaram n=10 (99%) e da privada, de N=40, contou-se com n=26 (67%). Esse índice de participação (61,53%) pode ser considerado satisfatório para estudos dessa natureza.

Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de enquete postal. Os participantes receberam os questionários, o termo de consentimento livre e esclarecido e o envelope pago para a devolução dos mesmos, em sua residência. Destes, 56 (61,53%) participaram da pesquisa, devolvendo os questionários por correio. Botega (1994), anteriormente, estudou com a mesma técnica, a *curricula*³ de 78 escolas de medicina no Brasil para verificar se havia a disciplina Psicologia Médica, para saber seu conteúdo, entre outros. O autor obteve um índice de retorno de 73%. Também Botelho (2003), utilizando a enquete postal, solicitou aos 110 cursos de psicologia existentes no Brasil em 1998/1999 o envio de ementas, planos de ensino e as bibliografias das disciplinas referentes à formação do Psicólogo do Trabalho, obtendo resposta de 45 instituições, que representavam 40,9% dos cursos no Brasil. Pode se dizer, portanto, que o índice de retorno obtido na presente investigação, coloca-se mais próximo ao índice conseguido por Botega (1994), considerado válido e expressivo para este tipo de técnica utilizada.

A maioria dos tutores do presente estudo é do sexo feminino (80%), achado que corrobora os achados do estudo feito por Freitas (2006) sobre o trabalho docente realizado em ambiente virtual, em quatro instituições do país, uma no Distrito Federal, uma em Estado de São Paulo, outra no Estado de Goiás e a última no Estado do Rio Grande do Sul, que encontrou uma prevalência de docentes do sexo feminino de 51%. Os achados do presente estudo, não confirmam os de Carvalho (2009), realizados com docentes de EaD em uma universidade localizada no Estado de Mato Grosso do Sul que encontrou 71,42% de docentes do sexo masculino. Duas hipóteses podem ser aventadas para tais achados: uma predominância de tutores do sexo feminino em ambiente virtual pode ser um

³ Curricula: plural de curriculum.

indicativo de que, o trabalho, mediado pelas novas tecnologias da comunicação e da informação, por proporcionar flexibilidade de tempo, controle e de características de trabalho, seja atrativo, ao criar disponibilidade para o exercício de suas outras funções. Outra hipótese pode se referir ao fato de que pela cultura, homens “devem” ser mais bem remunerados, então às mulheres docentes, optariam pelo EaD, com remuneração menor.

A faixa etária predominante da amostra situou-se entre 31 a 40 anos (46%). Esses achados são concordantes com os do estudo realizado por Freitas (2006) que encontrou em sua pesquisa professores de EAD com idade entre 27 a 37 anos (37,9%), caracterizando-se um grupo de jovens docentes. Vieira (2007) em seu estudo com professores na modalidade presencial também encontrou uma maioria de docentes (35%) com idade entre 36 a 40 anos. Esses achados podem indicar que a faixa etária dos profissionais que trabalham na área da educação, não varia de acordo com a modalidade de ensino, se presencial ou à distância.

A maioria dos participantes da pesquisa é casada (57%), corroborando dados obtidos pelo estudo realizado por Freitas (2006) com docentes de EaD, que encontrou (58,6%) de casados. Em estudos com docentes na modalidade presencial Vieira (2007), Soares (2008) e Kilimnik, Sant'anna e Barros (2011) também encontraram uma maioria de casados. Os achados do estudo podem indicar que o estado civil não varia de acordo com a modalidade de ensino, se presencial ou a distância.

Da amostra estudada, a maioria (42%) possui curso de especialização completo. Em estudo semelhante em quatro estados brasileiros (Distrito Federal, São Paulo, Goiás e Rio Grande do Sul), Freitas (2006) encontrou (100%) dos docentes com pós-graduação estrito sendo (80% com mestrado e 20% com doutorado) e especialização (100%). Carvalho (2009) em estudo realizado no estado do Mato Grosso do Sul com docentes da EaD também encontrou 100% da amostra com curso de especialização. Conclui-se que, a amostra estudada é menos qualificada do que a dos estudos comparados, o que talvez interfira na qualidade dos cursos ministrados. No entanto, Hipolito (3 mai 2012) refere que, ao contrário do que ocorria em um passado recente, hoje a educação a distância no Brasil não pode mais ser considerada sinônimo de ensino de baixa qualidade. A situação de fato mudou, e muito: os graduados em EaD tiveram, em média, 6,7 pontos a mais no

resultado final do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), na comparação com os resultados dos alunos oriundos dos cursos presenciais, conforme revela o “Censo EAD.BR – Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012”, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

Os achados encontrados revelam que a maior parte da amostra é de católicos (48%). Para Soares (2008), o Brasil é um país religioso, ainda de maioria católica, o que vem despertando o interesse de pesquisadores voltados para esse campo de estudo, entre eles, Fleck *et al.* (2008) que validaram um instrumento de Qualidade de Vida específico para aferir a questão da espiritualidade, o WHOQOL-SRPB que possui e.g., questões, tais como, sobre as crenças pessoais, se as crenças dão sentido a sua vida, se as crenças dão forças para enfrentar as dificuldades da vida. São bem conhecidos os efeitos da espiritualidade, nas suas diferentes manifestações, demonstrando que as práticas espirituais modificam positivamente a maneira como o sistema nervoso reage às pressões, permitindo à pessoa enfrentar os desafios mais complexos com sucesso e satisfação. Graças à plasticidade do cérebro, as práticas espirituais - como, por exemplo, a meditação, as orações ou as técnicas de relaxamento etc. - remodelam e reorganizam, constantemente, as células cerebrais, melhorando suas habilidades, a capacidade de concentração e a memória. Assim, há um aumento na resistência ao estresse, fortificando a clareza mental e a capacidade de tomar decisões. Exemplificando, o *Journal of the American Medical Association* - JAMA (2008) traz uma pesquisa recente realizada nos Estados Unidos por Fosarelli, que constata que já são muitos os médicos que enxergam uma ligação entre fé e saúde. Mais da metade (56%) dos profissionais entrevistados disseram acreditar que a religião e a espiritualidade têm uma influência significativa na saúde dos pacientes. O levantamento foi feito com 2.000 médicos de diferentes especialidades e o estudo sugere que grande parte dos médicos não encontra barreiras entre ciência e fé.

A maioria dos docentes que participaram do estudo trabalha 40 horas semanais (59%), corroborando os dados do estudo realizado por Carvalho (2009) que encontrou (57,14%) de professores trabalhando a mesma quantidade de horas. Pela observação da pesquisadora, essa jornada de trabalho, se iguala à jornada do professor presencial, só que a remuneração é menor, como se pode observar no

parágrafo abaixo. Horas trabalhadas e baixo salários, parecem não ser uma combinação que interfira de maneira saudável no tutor docente, o que se explica melhor no parágrafo seguinte.

Os participantes da pesquisa trabalham como professores tutores (41%) há 2 anos, achado que confirma o encontrado por Freitas (2006) que relata um maior índice de professores com menos de cinco anos na instituição (48,3%). Tal resultado, provavelmente se deva à rotatividade, provocada por demissões e contratações frequentes ou pelo fato da carga de trabalho ser intensa e o ganho, não satisfatório. Mattar (2012) diz que os tutores de EaD recebem 10% a menos do que professores de ensino presencial, que a remuneração não diminuiu, mas o que o professor tutor passou a receber, e.g., de 4 horas-aula por seu trabalho, recebe 2 horas-aula na EaD, fazendo com que os ganhos sejam significativamente menores, a metade.

Os dados sobre a vida familiar revelam que a maioria dos participantes estudada mora com a família (70%), possui residência própria (75%) e seu próprio meio de transporte (96%). Kilimnik, Sant'anna e Barros (2011) em estudo com profissionais que cursavam o programa de mestrado de uma universidade de Minas Gerais, afirmam que a família é representada como não dissociada da carreira e como uma metáfora da mesma, ou seja, a família surge e a ela se associam, segurança, tranquilidade e afeto.

Os achados sobre saúde e lazer mostram que a maioria realiza todas as refeições em horários fixos (91%) e cuida da alimentação, como ação para manter a saúde (33%), o que confirma o estudo realizado por Mesquita *et al.* (2009) de que o cuidado em ter uma alimentação adequada é capaz de contribuir para diminuir o estresse, a ansiedade e a irritabilidade, além de facilitar o controle de peso e do humor, proporcionando qualidade de vida. A maioria dos participantes também realiza atividades de lazer nas horas vagas (75%). Isso indica que a amostra procura cuidar da sua saúde, com ações visando sua qualidade de vida.

A maioria dos participantes costuma dormir de 7 a 8 horas diariamente (59%), o que para Souza e Guimarães (1999) é considerado como quantidade ideal e respeito à cronobiologia.

Os fatores mais gratificantes do trabalho para a amostra são em ordem decrescente: contribuir para o processo de formação dos alunos (26%), a ampliação de conhecimento do professor (15%), companheirismo dos colegas de trabalho (12%), resultados alcançados (8%), reconhecimento dos alunos (8%), salário (7%), horário flexível (6%), tecnologias (6%), fazer o que gosta (5%), ter benefícios (5%) e o ambiente de trabalho (3%). Com relação a esses aspectos, Chiavenato (2010) afirma que a satisfação com o trabalho executado, o reconhecimento, o salário, os benefícios recebidos, o relacionamento humano dentro da equipe e da organização são fatores que indicam experiências humanas no ambiente de trabalho, que podem promover a QVT. Os dados da pesquisa indicam que a amostra vê com muita importância o exercício de seu trabalho para a sociedade, o que os motiva e traz satisfação.

Segundo os tutores estudados, os fatores mais estressantes em seu trabalho em ordem decrescente, são: a organização do trabalho (19%), a pressão com os prazos (15%), a grande demanda de trabalho (14%), as condições de trabalho (12%), a desvalorização dos profissionais (9%), o sofrimento emocional a respeito de demissões (7%), segue-se a falta de comprometimento dos alunos (7%), fofocas (5%), baixo desempenho dos alunos (4%), a falta de compromisso de alguns professores (3%) e a baixa qualidade do curso (3%). Ferreira e Mendes (2008) afirmam que o mundo do trabalho é complexo em face da diversidade e multiplicidade de variáveis que podem influenciar o comportamento dos indivíduos nos ambientes organizacionais. As questões relacionadas à organização do trabalho são consideradas como fatores psicossociais de risco importantes para a saúde mental e a qualidade de vida profissional dos trabalhadores, podendo como decorrência, levar ao estresse ocupacional que, se cronificado, poderá derivar na Síndrome de Burnout⁴.

Quanto às classificações das oito (8) dimensões do QVP-35 a amostra percebe não ter nenhum desconforto relacionado ao trabalho, muitos recursos relacionados ao trabalho, muito apoio social e a percepção de ter muita qualidade de vida no trabalho, bastante motivação intrínseca e capacitação para a realização do trabalho, muita carga de trabalho e ter pouco apoio organizacional. Esses resultados indicam

⁴ Síndrome de Burnout- Considerada uma síndrome depressiva específica do trabalho (GUIMARÃES, FERREIRA Jr., 2005).

que a amostra percebe muita QVT no ambiente de trabalho, o que talvez seja explicado pelo fato de que percebe ter bastante motivação intrínseca, o que compensa os itens percebidos como insatisfatórios. Diferentes padrões motivacionais são decorrentes da interação entre as necessidades psicológicas e o ambiente: desmotivação (ausência de intenção, desvalorização da atividade e percepção de falta de controle pessoal), motivação extrínseca (realização da atividade como uma obrigação ou como um meio para obter algo externo) e a motivação intrínseca (interesse, satisfação, prazer, inerentes à atividade). Tendo a desmotivação e a motivação intrínseca como pólos opostos do *continuum*, Deci e Ryan (1985) distinguiram quatro níveis de motivação extrínseca que variam em torno da percepção individual de autodeterminação: regulação externa, regulação introjetada, regulação identificada e regulação integrada. Quanto mais internalizada ou integrada for a regulação externa maiores serão os níveis de autodeterminação percebida, compartilhando os mesmos determinantes e indicadores da motivação intrínseca, ou seja, a flexibilidade cognitiva, o processamento profundo de informações e a criatividade. Em síntese, o *continuum* seria: desmotivação – motivação extrínseca (regulação externa, introjetada, identificada e integrada) – motivação intrínseca. A amostra estaria localizada no pólo motivação intrínseca.

Quanto às classificações em três (3) fatores do QVP-35 os participantes percebem ter pouco apoio organizacional, bastante motivação intrínseca e pouca carga de trabalho. Os achados parecem indicar que, apesar de ter pouco apoio organizacional para a realização do trabalho, a amostra tem bastante motivação intrínseca, o que talvez seja explicado por ser um trabalho gratificante para si, por terem constante contato com as novas tecnologias da informação, ou seja, estão em constante aprendizado e que traz reconhecimento da sociedade, pois o professor é a figura central no processo de ensino-aprendizagem na Educação.

Não houve dependência estatisticamente significativa na relação entre: renda familiar e apoio organizacional (p - valor = 0,99); entre a renda mensal individual e apoio organizacional (p = 0,36), ou seja, a amostra percebe que a renda individual e familiar não tem relação com o apoio organizacional, o que talvez seja explicado que para os tutores, o apoio da organização consiste em fornecer condições que permitam a realização do trabalho, que irão concretizar as expectativas da instituição

e que fique claro o que se é esperado dele até o suporte que ele necessita para a realização do trabalho, tanto quanto a materiais como a recursos.

Nesse estudo, a carga de trabalho é percebida como igual para ambos os sexos, não havendo dependência estatisticamente significativa ($p = 0,99$) entre as variáveis, o que talvez seja explicado pela organização do trabalho.

A relação entre renda e motivação intrínseca não apresentou dependência estatisticamente significativa ($p = 0,25$), bem como idade e motivação intrínseca ($p = 0,21$). Pode-se dizer que para os participantes a motivação intrínseca não é afetada pela renda e pela idade, ela independe dessas variáveis.

Tempo de serviço e orgulho do trabalho na amostra não apresentam relação de dependência estatisticamente significativa ($p = 0,69$) e também entre tempo de serviço e a motivação e a vontade de melhorar no trabalho ($p = 0,82$). Pode-se dizer que o orgulho pelo trabalho, a motivação e a vontade de melhorar no trabalho, independe da idade, que dependerá de fatores individuais.

Na relação entre o tempo de serviço da amostra e a satisfação com o trabalho a dependência é pouco significativa ($p = 0,06$). Existe somente uma tendência à haver relação, portanto, a mesma não será considerada.

Na presente pesquisa, a única variável que apresentou dependência estatisticamente significativa foi a relação entre tempo de serviço e motivação intrínseca ($p = 0,03$). Esse achado do estudo parece indicar que o tempo de serviço nessa modalidade de ensino propicia motivação intrínseca, ou seja, interesse, satisfação, prazer, inerentes à atividade, ou seja, flexibilidade cognitiva, o processamento profundo de informações e criatividade.

7 CONCLUSÕES

O perfil sócio-demográfico ocupacional do tutor estudado nessa pesquisa, em sua maioria são: do sexo feminino, casado, tem renda individual entre 3 a 6 salários mínimos, renda familiar entre 7 a 9 salários mínimos, tem filhos pequenos, até 5 anos de idade, mora com a família, tem residência e transporte próprios, demora cerca de 30 minutos para se deslocar para o trabalho, trabalha no período vespertino, até 40 horas semanais, trabalha como tutor há 2 anos, considera que a demanda de trabalho pouco interfere na vida familiar e vice-versa, tem horários fixos para refeição, faz até 3 refeições ao dia, tem um período de sono de 7 a 8 horas, acordando sempre bem disposto, não apresenta problemas de saúde, cuida da alimentação para se manter saudável, tem lazer nas horas vagas. Considera como fatores mais gratificantes em seu trabalho: contribuir para o processo de formação do aluno, ampliar seu conhecimento e o companheirismo de seus colegas. Como fatores mais estressantes refere: problemas ligados à organização do trabalho, as condições de trabalho, pressão por prazos e a grande demanda de trabalho.

Esse estudo demonstra que os professores tutores possuem uma percepção de terem muita QVT, apesar da muita carga de trabalho, pressão com os prazos e pouco apoio organizacional apontados pelos mesmos. Percebem também ter bastante capacitação para a realização do trabalho e a pesquisa constatou que a maioria tem especialização completa e bastante motivação intrínseca, pois os achados demonstram que consideram seu trabalho importante para a formação profissional das pessoas e tal fato pode ser promotor de satisfação e motivação no trabalho.

Os participantes da pesquisa percebem ter muito apoio social e recursos relacionados ao trabalho, demonstrando a importância de que um bom relacionamento no grupo de trabalho pode trazer benefícios para todos, trabalhadores e organizações. Os resultados indicam também que os recursos técnicos disponíveis, existem e auxiliam em muito a realização do trabalho, contribuindo para uma maior QVP nesse quesito.

Os achados obtidos apontam para a existência de uma dependência estatisticamente significativa entre tempo de serviço e motivação intrínseca, com envolvimento efetivo no processo de ensino-aprendizagem.

Constatou-se a importância dos docentes estarem sempre se atualizando, pois o conhecimento na sociedade da Informação tem o papel de desenvolvimento social e fator de desenvolvimento da própria Educação e, está em constante transformação.

Foi possível identificar algumas situações adversas que podem afetar a QVT, tais como, os docentes estarem geralmente expostos a uma carga de trabalho excessiva, pressão com prazos, pressão emocional a respeito de demissões, problemas relativos à organização do trabalho que em um cenário de trabalho que se apresenta extremamente competitivo, onde se exige cada vez mais que o mesmo seja o mais capacitado possível, havendo uma sobrecarga emocional e física que traz sofrimento importante ao corpo e a mente.

Serão feitas devolutivas para todos os participantes. É possível, que com esses dados em mãos, esses tutores possam servir de multiplicadores das informações recebidas para os demais, servindo de forma indireta para informá-los sobre os resultados obtidos nas universidades em que for possível, um relatório com os resultados obtidos.

O número reduzido da amostra, pode ter se constituído em uma limitação do estudo, a de que os dados não poderão ser generalizados para amostras similares. Também o fato de não haver estudos similares fortaleceu a relevância do estudo, mas limitou a possibilidade de comparação dos resultados com grupo similar. Sugere-se que outros estudos com o mesmo método utilizado sejam realizados nessa categoria de trabalhadores, oferecendo a possibilidade de visualizar a QVP das mesmas e oferecendo possibilidades de comparação.

Os achados obtidos poderão contribuir para que os docentes no desempenho de suas atividades de trabalho possam perceber e minimizar condições de trabalho que não são adequadas para uma boa QVT no seu ambiente de trabalho. O indivíduo e as organizações de trabalho necessitam ter consciência de que a qualidade de vida precisa de uma interação sistêmica entre o trabalhador e a organização, pois ela é responsabilidade de ambos.

Espera-se que esse estudo possa contribuir para que as instituições de ensino tenham um melhor desempenho e, consequentemente, proporcionem uma maior satisfação aos tutores docentes com o trabalho realizado, que possa se refletir

em uma melhoria da Qualidade de Vida Profissional dos mesmos e na qualidade do ensino a distância. Desse modo, os achados permitem sugerir aos gestores, a promoção de uma melhor Qualidade de Vida Profissional.

REFERÊNCIAS

ALBORNOZ, S. **O que é trabalho**. 6. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1998.

ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, Out./Dez. 2010.

AREIAS, M. E. Q.; COMANDULE, A. Q. Transformações no mundo do trabalho: a inserção da qualidade total. In: GUIMARÃES, L. A. M.; GRUBITS, S. (Orgs.). **Série saúde mental e trabalho**, São Paulo, v. II, 2004.

BEHAR, P. A. Modelos pedagógicos em educação a distância. In: BEHAR, P. A. (Orgs.). **Modelos pedagógicos em educação à distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BELLONI, M. L. **Educação à distância**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

BORGES, L. de O.; YAMAMOTO, O. H. O mundo do trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BOTEGA, N. J. O ensino de Psicologia Médica no Brasil: uma enquete postal. **Revista ABP-APAL**, v. 16, n. 2, p. 45-51, 1994.

BOTELHO, A. S. de O. **Estudo exploratório-descritivo sobre a formação do psicólogo do trabalho no Brasil**. Campo Grande, MS, 2003. 105 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 out. 1996. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Decreto n. 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 2003.

BRUNO, A. R.; LEMGRUBER, M. S. Dialética professor-tutor na educação on-line: o curso de Pedagogia UAB-UFJF em perspectiva. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 3., out. 2009, Belo Horizonte. **Anais...**, Belo Horizonte, 2009. p. 29-31.

CABEZAS-PEÑA, C. Síndrome de desgaste profesional, estrés laboral y calidad de vida profesional. **Formación Médica Continuada em Atención Primaria**, Madri, v. 5, n. 8, p. 491-492, 1999.

CABANAS, M. I. C.; VILARINHO, L. R. G. Educação a distância: tutor, professor ou tutor-professor? In: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 5., Rio de Janeiro, 12 e 13 nov. 2007. **Anais...** Rio de Janeiro, 2007.

CARDOSO, W. L. C. D. Qualidade de vida e trabalho: uma articulação possível. In: GUIMARÃES, L. A. M.; GRUBITS, S. (Orgs.). **Série saúde mental e trabalho**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. v. I.

CARVALHO, A. dos S. C. **Educação à distância**: um olhar sobre a profissionalidade docente na educação *online*. Campo Grande, 2009. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede – a era da informação**: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CORRÊA, J. Estruturação de programas em EaD. In: CORRÊA, J. (Orgs.). **Educação à distância**: orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAY, H.; JANKEY, S.G. Lessons from the literature: toward a holistic model of quality of life. In: RENWICK, R.; BROWN, I.; NAGLER, M. **Quality of life in health promotion and rehabilitation**: conceptual approaches, issues and applications. Thousand Oaks: Sage, 1996.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press, 1985.

FERREIRA, M. C. **Qualidade de vida no trabalho**: uma abordagem centrada no olhar dos trabalhadores. 2. ed., Brasília: Paralelo 15, 2012.

FERREIRA, M. C.; MENDES, A. M. Contexto de trabalho. In: SIQUEIRA, M. M. M. (Org.). **Medidas do comportamento organizacional**: ferramentas de diagnóstico e gestão. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

FLECK, M. P. de A. Problemas conceituais em qualidade de vida. In: FLECK, M. P. de A. (Cols). **A avaliação de qualidade de vida**: guia para profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FLECK, M. P. de A. *et al.* Desenvolvimento do módulo para avaliar espiritualidade, religiosidade e crenças pessoais do WHOQOL (WHOQOL-SRPB). In: FLECK, M. P. de A. (Cols). **A avaliação de qualidade de vida**: guia para profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FOSARELLI, P. Medicine, spirituality, and patient care. **JAMA**, [s.l.], 300 (7), p. 836-838, 2008. Doi: 10.1001/jama.300.7.836.

FREITAS, A. L. P.; SOUZA, R. G. B. Um modelo para avaliação da qualidade de vida no trabalho em universidades públicas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO, 4., jul./ag., [s.l.]. **Anais...** [s.l.], 2008.

FREITAS, L. G. de. **Saúde e processo de adoecimento no trabalho dos professores em ambiente virtual**. Brasília, 2006. 235 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social e do Trabalho) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

GIOLO, J. Educação à distância: tensões entre o público e o privado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, Out./Dez. 2010.

GONZALEZ, M. **Fundamentos da tutoria em educação à distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GUIMARÃES, L. A. M.; FERREIRA, M. C. Condições ligadas ao trabalho. In: FRAGAS JR, R.; FIGUEIRÓ, J. A. B. **Depressões em medicina interna e em outras condições médicas**: depressões secundárias. São Paulo: Atheneu, 2005.

GUIMARÃES, L. A. M.; MARTINS, D. de A.; GUIMARÃES, P. M. Os métodos qualitativo e quantitativo: similaridades e complementaridade. In: GRUBITS, S.; NORIEGA, J. A. V. (Orgs.). **Método qualitativo**: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação. São Paulo: Votor, 2004.

GUIMARÃES, L. A. M. *et al.* Validação brasileira do questionário de avaliação de qualidade de vida profissional (QVP-35): em bancários do ABC paulista. In: JORNADA SUL-RIO-GRANDENSE DE PSIQUIATRIA DINÂMICA. 22.; ENCONTRO

IBERO-AMERICANO DE QUALIDADE DE VIDA, 2., 2004, Porto Alegre, RS.
Anais... Porto Alegre: Centro de Estudos Luis Guedes, 2004.

HELOANI, J. R.; CAPITÃO, C. G. Saúde mental e psicologia do trabalho. **São Paulo em Perspectiva**. v. 17, n. 2, p. 102-108, 2003.

HIPOLITO, O. Educação à distância: uma nova realidade. **Jornal O Estado de São Paulo**, 3 maio/2012. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,educacao-a-distancia-uma-nova-realidade,880620,0.htm>>. Acesso em: 22 maio 2013.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. Qualidade de vida no trabalho: conceitos, abordagens, inovações e desafios nas empresas brasileiras. **Revista Brasileira de Medicina Psicossomática**, Rio de Janeiro, v. I, n. 2, Abril/Junho, 1997.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. **Qualidade de vida no trabalho – QVT**: conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós-industrial. 2. ed. 7. reimp. São Paulo: Atlas, 2011.

KILIMNIK, Z. M.; SANT'ANNA, A. de S.; BARROS, D. T. R. Equilíbrio entre vida pessoal e trabalho: expectativas em relação à transição profissional e metáforas sobre carreira e competências para a carreira docente. In: SANT'ANNA, A. de S.; KILIMNIK, Z. M. (Orgs.). **Qualidade de Vida no Trabalho**: abordagens e fundamentos. Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte, MG: Fundação Dom Cabral, 2011.

MACHADO, L. D.; MACHADO, E. de C. O papel da tutoria em ambientes de EaD. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Salvador, BA, 7 a10 set. 2004. **Anais...** Salvador, 2004.

MATTAR, J. **Tutoria e interação em educação à distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MESQUITA, P. J. P. de; OLIVEIRA, M. P. de; MACÊDO, M. E.; SOBRINHO, J. F. dos R. Análise do contexto alimentar e sedentarismo dos Teresinenses – Piauí. In: CONGRESSO DE PESQUISA E INOVAÇÃO DA REDE NORTE E NORDESTE DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA, 4., Belém, PA, 2009. **Anais...** Belém, PA, 2009.

MILL, D. **Educação à distância e trabalho docente virtual**: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia. Belo Horizonte, 2006. 322 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

MINAYO, M. C. S.; HARTZ, Z. M. A.; BUSS, P. M. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 7-18, 2000.

MORAES, L. F. R. *et al.* Qualidade de vida no trabalho: uma pesquisa de diagnóstico com administradores cujo trabalho é mediado pelo computador. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 14., Belo Horizonte, 1990. **Anais...** Belo Horizonte: ANPAD, 1990. p. 343-366

MORAES, R. C. **Educação à distância e ensino superior**: introdução didática a um tema polêmico. São Paulo: Senac São Paulo, 2010.

NADLER, D.; LAWLER, E. Quality of work life: perspectives and directions. **Organization Dynamics**, [s.l.], v. 1, n. 11, p. 20-30, 1983.

OGATA, A.; SIMURRO, S. **Guia prático de qualidade de vida**: como planejar e gerenciar o melhor programa para a sua empresa. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

PEREIRA, E. F.; TEIXEIRA, C. S.; SANTOS, A. Qualidade de vida: abordagens, conceitos e avaliação. In: **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, abril/junho 2012.

PEREIRA, J. L. O cotidiano da tutoria. In: CORRÊA, J. (Orgs.). **Educação à distância**: orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RAMOS, M. **Desafiar o desafio**: prevenção do estresse no trabalho. Lisboa: RH, 2001.

SÁ, I. **Educação à distância**: processo contínuo de inclusão social. Fortaleza: CEC, 1998.

SACCONI, L. A. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Atual, 1996.

SANT'ANNA, A. de S.; KILIMNIK, Z. M.; MORAES, L. F. R. de. Antecedentes, origens e evolução do movimento em torno da Qualidade de Vida no Trabalho. In: SANT'ANNA, A. de S.; KILIMNIK, Z. M. (Orgs.). **Qualidade de Vida no Trabalho**: abordagens e fundamentos. Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte, MG: Fundação Dom Cabral, 2011.

SCHWARTZ, Y. Conceituando o trabalho, o visível e o invisível. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 9, supl. 1, 2011. Versão on-line. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462011000400002>>. Acesso em: 23 maio 2013.

SOARES, A. S. **Mobbing**: relações com a Síndrome de Burnout e a qualidade de vida dos trabalhadores de uma instituição universitária de Campo Grande, MS. 2008. 177 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

SOUZA, J. C.; GUIMARÃES, L. A. M. **Insônia e qualidade de vida**. Campo Grande: Editora UCDB, 1999.

TONI, M. de. Visões sobre o trabalho em transformação. **Sociologias**. Porto Alegre, [s.l.], ano 5, n. 9, p. 246-286, Jan./Jun. 2003.

VALENTE, J. A. Educação a distância: criando abordagens educacionais que possibilitem a construção de conhecimento. In: VALENTE, J. A.; MORAN, J. M.; ARANTES, V. A. (Orgs.). **Educação à distância**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

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

VIEIRA, H. P. **Estresse ocupacional, síndrome de burnout e hardness em professores de colégio militar**. 121 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2007.

WYATT, T.; WAH, C. Y. Perceptions of QWL: a study of Singaporean employees development. **Research and Practice in Human Resource Management**, [s.l.], v. 9, n. 2, p. 59-76, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E OCUPACIONAL**PESQUISA: “QUALIDADE DE VIDA PROFISSIONAL DE TUTORES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE CAMPO GRANDE – MS”**

Nº: _____

Data: ____ / ____ / ____.

Por favor, responda as questões abaixo com um X, sem deixar nenhuma em branco:

I - Dados de identificação:**1 Sexo**

- 1.1 Masculino
- 1.2 Feminino

2 Idade

- 2.1 20 a 25 anos
- 2.2 26 a 30 anos
- 2.3 31 a 35 anos
- 2.4 36 a 40 anos
- 2.5 41 a 45 anos
- 2.6 46 a 50 anos
- 2.7 51 a 55 anos
- 2.8 Mais 56 anos

3 Estado Civil

- 3.1 Solteiro(a)
- 3.2 Casado(a)
- 3.3 Viúvo(a)
- 3.4 Separado(a)
- 3.5 Divorciado(a)
- 3.6 União estável (Mais de 5 anos)

4 Renda mensal individual

- 4.1 De 1 a 3 salários mínimos
- 4.2 De 4 a 6 salários mínimos
- 4.3 De 7 a 9 salários mínimos
- 4.4 Acima de 10 salários mínimos

5 Renda mensal familiar

- 5.1 De 1 a 3 salários mínimos
- 5.2 De 4 a 6 salários mínimos
- 5.3 De 7 a 9 salários mínimos
- 5.4 Acima de 10 salários mínimos

6 Religião

- 6.1 Católica
- 6.2 Evangélica
- 6.3 Espírita
- 6.4 Sem religião
- 6.5 Outras. Qual? _____

II - Dados sobre formação acadêmica (Assinale mais de um, se for o caso):

1 Possui

- 1.1 Graduação. Qual? _____
- 1.2 Especialização completa. Qual? _____
- 1.3 Especialização incompleta. Qual? _____
- 1.4 Mestrado completo. Qual? _____
- 1.5 Mestrado incompleto. Qual? _____
- 1.6 Doutorado completo. Qual? _____
- 1.7 Doutorado incompleto. Qual? _____
- 1.8 Pós doutorado completo. Qual? _____
- 1.9 Pós doutorado incompleto. Qual? _____

III - Vinculação com o trabalho:**1 Qual(is) período(s) você trabalha?**

- 1.1 Matutino
- 1.2 Vespertino
- 1.3 Noturno
- 1.4 Integral

2 Quantas horas semanais?

- 2.1 20 horas
- 2.2 30 horas
- 2.3 40 horas
- 2.4 Outros. Qual? _____

3 Há quanto tempo trabalha como professor tutor?

- 3.1 1 ano
- 3.2 2 anos
- 3.3 3 anos
- 3.4 4 anos
- 3.5 5 anos
- 3.6 Mais de 6 anos.

4 Instituição em que trabalha _____**5 Exerce outros tipos de trabalhos, além de ser tutor à distância?**

Qual (is)? _____

IV - Dados sobre a vida familiar e social:**1 Mora**

- 1.1 Sozinho (a)
- 1.2 Com família (companheiro (a), filhos)
- 1.3 Com parentes (pais, irmão(s), tio(s))
- 1.4 Com amigo(a)
- 1.5 Outros. Qual? _____

2 Tem filhos2.1 Sim2.2 Não

2.1.1 Se sim, quantos filhos?

2.1.1.1 Um2.1.1.2 Dois2.1.1.3 Três2.1.1.4 Quatro2.1.1.5 Acima de cinco

2.1.2 Se sim, qual a idade? (Assinale mais de um, se for o caso)

2.1.2.1 De 0 a 1 ano2.1.2.2 De 2 a 5 anos2.1.2.3 De 6 a 9 anos2.1.2.4 De 10 a 13 anos2.1.2.5 De 14 a 17 anos2.1.2.6 De 18 a 21 anos2.1.2.7 Acima de 22 anos**3 Possui residência própria?**3.1 Sim3.2 Não**4 Possui seu próprio meio de transporte?**4.1 Sim4.2 Não**5 Tempo de deslocamento para o trabalho (ida e volta)**5.1 Até 30 minutos5.2 Até 1 hora5.3 De 1 a 2 horas5.4 Acima de 3 horas

6 As demandas do seu trabalho interferem na sua vida familiar?

- 6.1 Sempre
 6.2 Muito pouco
 6.3 Muito raramente
 6.4 Nunca

7 As demandas da sua família interferem nas suas atividades de trabalho?

- 7.1 Sempre
 7.2 Muito pouco
 7.3 Muito raramente
 7.4 Nunca

V - Dados sobre saúde e lazer:**1 Você realiza todas as refeições em horários fixos?**

- 1.1 Sim
 1.2 Não. Por quê? _____

2 Quantas refeições realiza por dia?

- 2.1 Até 3
 2.2 Até 5
 2.3 Acima de 6

3 Quantas horas costuma dormir diariamente?

- 3.1 3 a 4 horas
 3.2 5 a 6 horas
 3.3 7 a 8 horas
 3.4 9 a 10 horas

4 Você acorda

- 4.1 Cansado(a)
 4.2 Disposto(a)
 4.3 Outro. Como? _____

5 Com que frequência acorda assim?

- 5.1 Sempre
 5.2 Raramente
 5.3 Nunca

6 Teve ou tem algum problema de saúde nos últimos seis meses?

- 6.1 Sim. Qual (is)? _____
 6.2 Não

7 Quais ações você pratica para manter sua saúde? (Assinale mais de um, se for o caso)

- 7.1 Visita periódica ao médico
 7.2 Realiza exercícios físicos com regularidade
 7.3 Cuida da alimentação
 7.4 Lazer
 7.5 Cuida apenas quando tem algum problema
 7.6 Não faz nada
 7.7 Outro. Qual? _____

8 Realiza atividades de lazer nas horas vagas?

- 8.1 Sim. Qual (is)? _____
 8.2 Não. Por quê? _____

9 Cite os fatores mais gratificantes em seu trabalho.

10. Cite os fatores mais estressantes em seu trabalho.

Obrigada por sua participação!

APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Projeto: **Qualidade de vida profissional de tutores de educação a distância de Campo Grande – MS.**

Pesquisador (a) responsável: Vanusa Meneghel – Psicóloga, CRP 14/04643-4

Orientador (a): Profª Drª Liliana Andolpho Magalhães Guimarães

Com o objetivo de avaliar a qualidade de vida profissional dos tutores de educação a distância de Campo Grande – MS, solicitamos a sua colaboração no preenchimento de 02 (dois) questionários autoaplicáveis: o Questionário Sociodemográfico e Ocupacional e o Questionário de Qualidade de Vida Profissional – QVP-35. Os dados serão colhidos em uma única etapa.

Ao decidir participar desta pesquisa, foi esclarecido (a) e estou ciente de que:

- Minha participação é inteiramente voluntária, e não fui objeto de nenhum tipo de pressão;
- Responderei aos dois questionários, que contém questões relacionadas à minha vida, meu trabalho e minhas necessidades;
- Tenho liberdade para desistir de participar, em qualquer momento, da pesquisa;
- Estou ciente que as informações que fornecerei poderão ser utilizadas para trabalhos científicos e minha identificação será mantida sob sigilo, isto é, não haverá chance de meu nome ser identificado, sendo assegurado completo anonimato.

Participante _____ RG _____ SSP _____

Pesquisador(a) _____ RG _____ SSP _____

Orientador(a) _____ RG _____ SSP _____

Campo Grande, MS, _____ de _____ de _____

E-mail: vanusameneghel@hotmail.com

Fone: (067) 9986-2419

APÊNDICE 3 - DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA DE NORMAS E DIRETRIZES**DECLARAÇÃO**

Eu, Vanusa Meneghel, declaro para os devidos fins estar ciente da Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, e demais resoluções complementares que estabelecem as normas e diretrizes para o desenvolvimento de pesquisas com seres humanos.

VANUSA MENEGHEL

APÊNDICE 4 – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

A – Chefe da CED/PREG

Prezada Senhora

Eu, VANUSA MENEGHEL, psicóloga CRP 14/04643-4 e mestrandona Programa de Mestrado da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, situada na AV. Tamandaré, 6.000, nesta capital, fone 3312-3705, e-mail: vanusameneghel@hotmail.com, desenvolvendo uma pesquisa cujo título é “Qualidade de vida profissional de tutores de educação a distância de Campo Grande – MS”, sob orientação da profa Drª Liliana Andolpho Magalhães Guimarães (UCDB).

O objetivo da pesquisa é avaliar a qualidade de vida profissional de tutores de educação a distância de Campo Grande - MS.

Para tanto, necessito da autorização de V.Sa., para aplicação de um questionário de qualidade de vida profissional – QVP-35 e um questionário sociodemográfico e ocupacional nos tutores do programa de educação à distância desta instituição, que concordarem em participar desta pesquisa.

Os resultados serão veiculados por meio de dissertação de mestrado, artigos, congressos e demais eventos científicos, bem como à Instituição de Ensino pesquisada. É importante ressaltar que serão mantidos em sigilo os dados de identificação dos participantes e que a participação é gratuita e não deverá interferir nas atividades profissionais dos tutores.

Atenciosamente,

VANUSA MENEGHEL

APÊNDICE 5 – TEXTO ENCAMINHADO AOS DOCENTES DA EAD

Bom dia!

Meu nome é Vanusa Meneghel, sou psicóloga e mestranda do programa de mestrado em psicologia da Universidade Católica Dom Bosco e estou realizando uma pesquisa intitulada “Qualidade de vida profissional de tutores de educação a distância de Campo Grande – MS”.

Para realização desta pesquisa, **necessito de sua participação para o preenchimento de um questionário sociodemográfico e do QVP-35 (Questionário de Qualidade de Vida Profissional) e do termo de consentimento livre e esclarecido.** Tenho autorização do comitê de ética da Universidade Católica Dom Bosco para a realização da pesquisa.

Seguindo recomendações da minha orientadora, professora Dr^a Liliana Guimarães, que sugeriu que eu realizasse a pesquisa por meio de enquete postal, entrei em contato com a coordenação da EaD e consegui seu e-mail para contato.

Se você concordar em participar da minha pesquisa, você me informara seu nome completo e seu endereço para que eu possa encaminhar pelo correio os questionários e o termo de consentimento livre e esclarecido e o envelope pago para a devolução dos mesmos. Todas as exigências éticas com relação à pesquisa serão cumpridas.

Desde já agradeço a sua colaboração, que é muito importante para o sucesso da minha pesquisa.

Att.,

Vanusa

ANEXOS

ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO DE QUALIDADE DE VIDA PROFISSIONAL (QVP-35)
(Cabezas-Peña, 1999) - Validação brasileira (Guimarães et all., 2004)

Nº _____

Assinale com um X o valor de 1 (nada) a 10 (muito) que melhor indique a ocorrência relacionada à sua vida no trabalho nos últimos 6 meses.										
QUESTÕES										
1. Interrupções incômodas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Consequências negativas para a saúde	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Falta de tempo para a vida pessoal	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Desconforto físico no trabalho	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Conflitos com outras pessoas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Trabalho diversificado	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Possibilidade de expressar o que penso e preciso	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Apoio de meus superiores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Possibilidade de que minhas propostas sejam ouvidas e aplicadas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Satisfação com o salário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. Possibilidade de ser criativo (a)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. A empresa se preocupa em melhorar minha qualidade de vida	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13. Reconhecimento de meu esforço	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14. Recebo informações sobre os resultados do meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15. Possibilidade de promoção	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16. Quantidade de trabalho	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17. Estresse (esforço emocional)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18. Rapidez e “afobação”	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

19. Pressão recebida para realizar meu trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
20. Pressão recebida para manter a qualidade do trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
21. Meu trabalho é importante para a vida de outras pessoas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
22. Carga de responsabilidade	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
23. O que tenho que fazer fica claro	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
24. Autonomia ou liberdade de decisão	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
25. Apoio de minha família	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
26. Apoio de meus colegas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
27. Apoio de meus subordinados (só para coordenadores)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
28. Vontade de ser criativo (a)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
29. Orgulho do trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
30. Motivação (vontade de melhorar no trabalho)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
31. Satisfação com o trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
32. Estou capacitado(a) para realizar meu trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
33. Exige-se capacitação para realizar meu trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
34. Desligo-me ao final da jornada de trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
35. Percepção sobre a Qualidade de Vida no Trabalho	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

ANEXO 2 - DECLARAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB



Campo Grande, 08 de dezembro de 2011.

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que o projeto **“QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DOCENTE DE TUTORIA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE CAMPO GRANDE - MS”** sob a responsabilidade de **Vanusa Meneghel**, orientação da **Liliana Andolpho Magalhães Guimarães**, protocolo nº **070/11** após análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco, foi considerado **aprovado** sem restrições.

MCosta
Prof. Dr. Márcia Luís Costa
Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da
Universidade Católica Dom Bosco

