

ROBERTO PADIM SILVEIRA

**QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DO
ASSENTAMENTO ITAMARATI I E II NO MUNICÍPIO DE
PONTA PORÃ, MS**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)

MESTRADO EM PSICOLOGIA

CAMPO GRANDE-MS

2009

ROBERTO PADIM SILVEIRA

**QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DO
ASSENTAMENTO ITAMARATI I E II NO MUNICÍPIO DE
PONTA PORÃ, 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 do Prof. Dr. José Carlos Rosa Pires de Souza.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)

MESTRADO EM PSICOLOGIA

CAMPO GRANDE-MS

2009

Ficha catalográfica

Silveira, Roberto Padim
P123 Qualidade de vida dos professores do Assentamento Itamarati I e
II no município de Ponta Porã, MS / Roberto Padim Silveira;
orientação José Carlos Rosa Pires de Souza. 2009.
115 f. + anexo

Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica
Dom Bosco, Campo. Grande, 2009.

1. Psicologia da saúde 2. Professores 3. Qualidade de vida I.
Souza, José Carlos Rosa Pires de I. Título

CDD – 158.7

A dissertação apresentada por ROBERTO PADIM SILVEIRA, intitulada “QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DO ASSENTAMENTO ITAMARATI I E II NO MUNICÍPIO DE PONTA PORÃ, 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. Dr. José Carlos Rosa Pires de Souza
(orientador/UCDB)

Profa. Dra. Hanna Karen Moreira Antunes (UNIFESP)

Profa. Dra. Anita Guazzeli Bernardes (UCDB)

Profa. Dra. Lucy Nunes Ratier Martins (UCDB)

Campo Grande, MS, / /2009.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a DEUS pelo dom da vida e por ter permitido e dado forças para que eu conseguisse alcançar tão almejada conquista.

À minha querida FAMÍLIA pelo apoio e incentivo nas horas em que pensei ser impossível chegar ao objetivo final. Em especial os meus filhos Priscila, Mariane, Camila, Claudio Renato e minha namorada Elenita.

Ao meu orientador Professor Doutor José Carlos Rosa Pires de Souza pelos ensinamentos, disponibilidade, atenção e rapidez nas suas devolutivas.

A todos professores do mestrado que estiveram dividindo com todos mestrandos um pouco de suas sabedorias, possibilitando assim condições para atingirmos o objetivo almejado.

À Professora Mirian Jara Gonçalves, representante em Ponta Porã da Secretaria de Estado de Educação, pela atenção, cordialidade e rapidez no momento de conseguir a autorização junto à Secretaria de Estado de Educação para a realização da Pesquisa.

À Professora Maria Bezerra Quast de Oliveira, coordenadora do Curso Normal Superior – Pólo de Dourados e a todos os professores do curso, pela amizade, incentivo, colaboração e disponibilidade em todos os momentos do Mestrado.

À professora Angela Piano Faccenda, pela atenção, cordialidade e presteza na correção ortográfica desta pesquisa.

Aos amigos e companheiros de estudo e das viagens, Janis Faker, Josélia, Marcos Martins e Marcos Araújo, por tudo que representaram para este pesquisador durante o período de mestrado.

Aos amigos Mariza e Rogério, funcionários da AGRAER no Assentamento Itamarati, pela colaboração no fornecimento dos dados sobre o Assentamento.

Aos diretores das escolas onde foi realizada a pesquisa, professores Lourdes Maria de

Bisi Marcelino, Selma Aparecida Nogueira Goetteme, Rosemeire da Silva e José Carlos de Brito, pela acolhida e colaboração.

A todos os amigos e colegas de mestrado pela atenção, colaboração e troca de experiências.

A vida não é uma vela curta para mim. É um tipo de tocha esplêndida a qual estou segurando pelo momento, e quero fazer com que ela queime tão brilhantemente quanto possível antes de passá-la para as próximas gerações.

George Bernard Shaw (1856-1950)

RESUMO

Introdução. O professor que trabalha em assentamento rural pode apresentar especificidades diferenciadas dos professores que trabalham em zonas urbanas. Dentre essas especificidades, podemos citar a jornada de trabalho, meio de transporte, local de trabalho às vezes precário e a clientela. Isso pode acarretar muitas vezes estresse, cansaço físico e mental, contribuindo de forma negativa para a sua Qualidade de Vida. **Objetivo.** Avaliar a Qualidade de Vida dos professores da Rede Estadual de Ensino que exercem suas funções no Assentamento Itamarati I e II no município de Ponta Porã, MS. **Método.** Foi utilizado o método quantitativo, exploratório, descritivo e de corte transversal. O estudo foi realizado com a participação de 81 professores, de um total de 127. O período utilizado para a coleta de dados com a aplicação do questionário sociodemográfico e o The Medical Outcomes Study 36-Item Short-Form Health Survey, SF-36, foi na primeira quinzena do mês de julho de 2008. A amostra foi casual e por conveniência. Os questionários foram aplicados *in loco* pelo pesquisador. Na análise estatística dos dados, foram aplicados dois testes estatísticos distintos, foi aplicado para as variáveis categóricas em relação às dimensões do questionário SF-36 o teste da mediana de *Mood*. Com relação às variáveis demográficas contínuas, foi aplicado o teste de correlação linear de *Pearson*. **Resultados.** Aponta a maioria sendo do sexo feminino (75,3%), com predomínio dos casados (74,1%), com carga horária de 40 horas (85,2%); que trabalham em uma só escola (76,5%), Quanto ao vínculo empregatício os contratados são maioria com 85,2%, 80,2% possuem o curso superior completo, 53,1% possuem veículos próprios para seu transporte. O tempo médio no exercício do magistério dos professores amostrados é de 8,26 anos com desvio padrão de 6,51 anos. O tempo mínimo foi de 1 ano e o máximo de 32 anos de magistério. As dimensões do questionário SF-36 que apresentam melhor índice de QV são: Capacidade funcional (84,75), Aspecto emocional (77,35), Saúde mental (76,9), Aspectos físicos (76,25), Aspectos sociais (76,14), Estado geral de saúde (75,75), Vitalidade (71,71) e Dor (71,04). Este resultado mostra que a QV dos professores se encontra em um patamar considerado muito bom, uma vez que o melhor escore atingiu a casa de 84,75, enquanto o menor escore está acima de 70. Comparando esses escores com a escala de 0 (zero) a 100 (cem) do questionário SF-36, pode-se afirmar que a QV dos professores, encontra-se acima da média. **Conclusão.** Os resultados mostraram que na maioria dos domínios do SF-36 é boa a Qualidade de Vida dos professores que trabalham nas escolas estaduais, localizadas nos Assentamentos Itamarati I e II, porém vale ressaltar a necessidade de novos estudos comparativos com professores de outros assentamentos no Estado.

Palavras-chave: Qualidade de Vida. Assentamento. SF-36.

ABSTRACT

Introduction. The teachers that works in rural settlements can present different specificities those that work in urban area. Among these specificities, can cite the day of work, means of transport, the workplace (same times precarious) and the customer. This can lead often stress and physical and mental fatigue, contributing of negative way to their life quality. **Objective.** To evaluate the life quality of teachers of the statewide network of education that carry out their function in Itamarati I and II Settlements in Ponta Porã City, MS. **Method.** The qualitative, exploratory, descriptive and of cross method was used. The study was carrying out with the participation of 81 teachers, of a total of 127. The period used to the data collection with the application of sociodemographic questionnaire and the The Medical Outcomes Study 36-Item Short-Form Health Survey, SF-36, was in first half of July of 2008. The sampling was randomized and by convenience. The questionnaires were applied *in loco* by the researcher. In the statistical analysis of datas were applied two different statistic tests. To the categorical variables in relation to dimensions of SF-36 questionnaire was applied the median test of *Mood*. With relation to continue demographic variables, was applied the *Pearson* linear correlation test. **Results.** The majority of teachers are female (75.3%), the majority married (74.1%), with 40 hours (85.2%); working in only one school (76.5%). Related to job, the majority are contracted (85.2%), 80.2% have graduation, and 53.1% have own vehicles to their transport. The mean time in the career of the sampled teachers is of 8.26 years, with standard deviation of 6.51 years. The minimum time was the one year and the maximum of 32 years of teaching. The dimensions of questionnaire SF-36 that presented better index of life quality are: functional capacity (84.75), emotional aspect (77.35), mental health (76.9), physical aspects (76.25), social aspects (76.14), general state of health (75.75), vitality (71.71) and pain (71.04). This results shown that the life quality of teachers is at a level considered very good, since that the best score reached 84.75, while the lowest score is above of 70. Comparing these scores with the scale of 0 (zero) to 100 (one hundred) of the questionnaire SF-36, can be said that the life quality of the teachers is above of average. **Conclusion.** The results showed that in the majority of areas of SF-36, the life quality of teachers that work in state schools localized in Itamarati I and II Settlements is good. However, is important emphasizing the need of new comparative studies with teachers of other Settlements in the State.

Keywords: Quality of life. Settlement. SF-36.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

	Pág.
FIGURA 1 - Localização da região de influência do Assentamento Itamarati.....	60
FIGURA 2 - Localização do município de Ponta Porã e P.A. Itamarati II.....	64
FIGURA 3 - Localização do Assentamento Itamarati I e II e municípios da região de influência.....	65
FIGURA 4 - Escola Estadual Prof. José Edson Domingos da Silva.....	67
FIGURA 5 - Escola Estadual Prof. Carlos Pereira da Silva.....	68
FIGURA 6 - Escola Estadual Nova Itamarati.....	69
FIGURA 7 - Ônibus escolar transportando alunos.....	69
FIGURA 8 - Placa indicando entrada para a Escola Prof. Carlos Pereira da Silva.....	70
GRÁFICO 1 - Comparação entre o estado civil nas dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	79
GRÁFICO 2 - Comparação entre os gêneros nas dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	81
GRÁFICO 3 - Comparação entre as cargas horárias dos professores e as dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	83
GRÁFICO 4 - Comparação entre as cargas horárias dos professores e as dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.....	85
GRÁFICO 5 - Comparação entre o número de escolas e as dimensões do questionário de qualidade de vida.....	87
GRÁFICO 6 - Comparação entre o vínculo e as dimensões do questionário de qualidade de vida.....	89
GRÁFICO 7: Comparação entre o transporte e as dimensões do questionário de qualidade de vida.....	91

LISTA DE TABELAS

	Pág.
TABELA 1 - Perfil sociodemográfico dos professores amostrados	71
TABELA 2 - Média geral de Qualidade de Vida de acordo com os domínios do questionário SF-36.....	77
TABELA 3 - Comparação entre o estado civil nas dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	78
TABELA 4 - Comparação entre a formação nas dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	80
TABELA 5 - Comparação entre os gêneros nas dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	82
TABELA 6 - Comparação entre as cargas horárias dos professores e as dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	84
TABELA 7 - Comparação entre o número de escolas e as dimensões do questionário de Qualidade de Vida SF-36.....	86
TABELA 8 - Comparação entre o vínculo e as dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.....	88
TABELA 9 - Comparação entre o transporte e as dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.....	90
TABELA 10 - Análise de correlação entre a idade e as dimensões do questionário SF-36.....	92
TABELA 11 - Análise de correlação entre a renda e as dimensões do questionário SF-36.....	93
TABELA 12 - Análise de correlação entre o tempo e as dimensões do questionário SF-36.....	94

LISTA DE QUADROS

	Pág.
QUADRO 1 - Promoção da saúde no mundo: uma breve cronologia.....	46
QUADRO 2 - Promoção da saúde no Brasil: uma breve cronologia.....	47
QUADRO 3 - Cronologia das definições da QVT.....	53
QUADRO 4 - Os grupos sociais e a posse das terras.....	62
QUADRO 5 - Organização social para a produção.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRASCO	– Associação Brasileira de Saúde Coletiva
AMFFI	– Associação dos Moradores e Funcionários da Fazenda Itamarati
CEPP	– Código de Ética Profissional do Psicólogo
CFP	– Conselho Federal de Psicologia
CNS	– Conselho Nacional de Saúde
CONEP	– Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CUT	– Central Única dos Trabalhadores
FAF	– Federação Agricultura Familiar
FAFI	– Associação dos Ex-Funcionários da Fazenda Itamarati
FETAGRI	– Federação dos Trabalhadores na Agricultura
FETAGRI-MS	– Federação dos Trabalhadores da Agricultura de Mato Grosso do Sul
GHRI	– General Health Rating Index
GPS	– Global Positioning System
HRQL	– Health-Related Quality of Life
INCRA	– Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INPE	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
ISEV	– Inventário Sócio Econômico Vocacional
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	– Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OMS	– Organização Mundial da Saúde
QV	– Qualidade de Vida
QVG	– Qualidade de Vida Geral
QVLS	– Qualidade de Vida Ligada à Saúde

QVRS	– Qualidade de Vida Relacionada à Saúde
QVRT	– Qualidade de Vida Relacionada ao Trabalho
QVT	– Qualidade de Vida no Trabalho
SF-36	– The Medical Outcomes Study 36-Item Short-Form Health Survey
UEMS	– Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UNICEF	– Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

	Pág.
1 INTRODUÇÃO.....	16
2 PROFISSÃO DOCENTE.....	21
2.1 O PROCESSO HISTÓRICO DA PROFISSÃO.....	22
2.2 O PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE.....	28
3 QUALIDADE DE VIDA.....	35
3.1 MARCO HISTÓRICO DA QUALIDADE DE VIDA.....	36
3.2 CONCEITO.....	38
3.3 QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE.....	40
3.4 QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO.....	48
4 OBJETIVOS.....	57
4.1 OBJETIVO GERAL.....	58
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	58
5 METODOLOGIA.....	59
5.1 MÉTODO.....	60
5.2 LOCAL DA PESQUISA.....	60
5.3 CARACTERIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO ITAMARATI I.....	61
5.4 CARACTERIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO ITAMARATI II.....	63
5.5 PROPOSTA PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS.....	65
5.6 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL PROF. JOSÉ EDSON DOMINGOS DOS SANTOS.....	66
5.7 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL PROF. CARLOS PEREIRA DA SILVA.....	67
5.8 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NOVA ITAMARATI.....	68

5.9 PARTICIPANTES.....	70
5.9.1 Critérios de inclusão.....	70
5.9.2 Critérios de exclusão.....	71
5.10 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	71
5.10.1 Questionário sociodemográfico.....	71
5.10.2 The Medical Outcomes Study 36-Item Short-Form Health Survey (SF-36)	71
5.11 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA.....	73
5.12 RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS.....	73
5.13 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS.....	74
5.14 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DOS DADOS.....	74
6 RESULTADOS.....	75
6.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS DOS PARTICIPANTES.....	76
6.2 COMPARAÇÃO DAS VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICOS COM OS OITO DOMÍNIOS DO QUESTIONÁRIO SF-36.....	77
6.3 TERCEIRA PARTE: Análise dos dados demográficos contínuos.....	91
7 DISCUSSÃO.....	95
7.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DA AMOSTRA.....	96
7.2 DOMÍNIOS DO SF-36.....	101
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICES.....	125
ANEXOS.....	128

A realização deste trabalho teve como pressuposto o interesse em realizar uma pesquisa sobre a Qualidade de Vida (QV) dos Professores do Assentamento Itamarati I e II. A intenção surgiu a partir do ingresso do pesquisador na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), como professor de Psicologia Educacional e Psicologia do Desenvolvimento, no Curso Normal Superior, cujos acadêmicos são professores das redes Estadual e Municipal de Ensino, e que ainda não possuem um curso superior. Grande parte desses acadêmicos são professores em assentamentos rurais ou fazendas e, durante nossos contatos, nos intervalos e fora do período de aula, e até mesmo durante as aulas, discutiu-se muito sobre as condições que os mesmos dispunham para realizar seus trabalhos.

Nesses relatos, os professores colocaram as dificuldades encontradas para desenvolverem suas atividades docentes, tais como transporte deficitário, escolas em péssimas condições físicas, ambientais, sem infra-estrutura, a distância entre as escolas e as residências dos professores e a jornada de trabalho. Nas escolas urbanas, também são encontradas algumas dificuldades comuns aos professores de escolas rurais, mas, muitas vezes, é o distanciamento físico de outros colegas docentes e da área urbana que acabam por ampliar esse sentimento de que as escolas de assentamentos ou fazendas apresentam maiores dificuldades.

Nas escolas urbanas, há um número muito maior de professores no mesmo estabelecimento escolar, uma equipe pedagógica mais ampla, diversos funcionários administrativos para executar as funções necessárias, há o comércio local e outros prédios comerciais, que se encontram próximos da escola, a residência do professor não costuma ser muito distante de onde ele atua, há maior diversidade entre os alunos, assim como há também uma diversidade muito grande entre os alunos e membros da comunidade local, que freqüentam as escolas. Caso os professores necessitem adquirir algum produto ou mesmo fazer uso de bens e serviços oferecidos pelo município, podem facilmente conciliar seus horários de aula com outros afazeres de seu interesse.

No ambiente das escolas rurais, sejam de fazendas ou assentamentos, o grupo de professores é mais reduzido, assim como a equipe pedagógica. Não que esse fator seja, de algum modo, negativo, mas as demandas pedagógicas costumam ser divididas por esse pequeno grupo. Há menos diversidade entre o grupo de alunos, ainda que sejam em grande número de matriculados, mas quase sempre costumam ter a mesma característica: filhos de produtores ou trabalhadores rurais, provindos de famílias simples, muitos ajudam os pais na

propriedade, sempre viveram em áreas rurais e quase todos eles depositam nas escolas a possibilidade de ter acesso a uma educação de qualidade, que lhes permita viver um futuro diferente de seus pais, pois muitas dessas famílias não tiveram acesso ao processo de escolarização, ou então não conseguiram garantir sua permanência nas escolas.

Assim como qualquer outro profissional, que necessita de boas condições de trabalho, para exercer suas funções, o professor que deixa a sua família e vai para a sala de aula realizar a sua jornada de trabalho deseja ter as mínimas condições, tanto físicas, mentais e técnicas, para se sentir bem neste ambiente e poder transmitir para seus alunos uma educação de qualidade. Se isso não ocorre, torna-se difícil cumprir sua jornada de trabalho motivado e sentindo satisfação naquilo que está realizando.

Diante dessas afirmações, questiona-se, como seria o trabalho docente nos assentamentos rurais? Essa situação chama a atenção para a necessidade de se analisar sobre a QV desses profissionais.

Um professor que inicia a sua jornada às 5h da manhã, tomando um ônibus em precárias condições de uso, circula por estradas esburacadas no interior de fazendas em busca de outros professores e alunos, para estar às 7h na escola, onde leciona dois períodos de aula, alimentando-se no próprio local de trabalho e só retorna à sua residência à noite, poderia apresentar uma boa qualidade de vida?

Teria o professor, no ensino, um meio para sua realização, como um ideal, como satisfação ou uma simples forma de sobrevivência? Existem aqueles que, para evitar o desconforto das viagens diárias, se submetem a morar longe de seus familiares durante a semana para estarem mais próximos da escola e somente nos finais de semana regressar aos seus lares. Como seria a sua vida, distante de seu lar, de seus familiares, de sua rotina, de seus pertences, de seu cotidiano, por toda uma semana?

Muitos dos alunos do Curso Normal Superior da UEMS, que são professores nessas escolas, manifestaram, em diversos momentos, o quanto é desconfortante viver nestas condições. Ao contrário do professor da escola urbana, que planeja sua aula, retira-se de sua residência e segue até a escola, muitas vezes selecionando o que irá precisar em pequenos instantes, os professores das escolas rurais precisam sempre planejar, com antecedência, tudo aquilo que vão precisar durante a semana, imaginar do que poderão sentir falta quais atividades pretendem desenvolver, o que será necessário para planejar e ministrar suas aulas,

juntar tudo para levar consigo, para mais uma semana de atividades.

A jornada de trabalho e o cotidiano desses professores serviram de base para a proposta desta pesquisa, uma vez que somente através dos dados que fossem coletados poderia ter-se uma visão clara e objetiva sobre do cotidiano desses professores, para avaliar se os mesmos estão satisfeitos com esse modo de vida e se o mesmo interfere, de algum modo, em sua QV.

Diversos estudos (PARO, 2001; OLIVEIRA, 2003; LÜDKE; BOING, 2004) tem sido realizados, no sentido de investigar as condições de trabalho dos professores, em diversos contextos, como: a partir da inclusão de alunos portadores de necessidades especiais, frente à implementação de políticas educacionais, no processo histórico de desvalorização da carreira docente, na reorganização dos sistemas produtivos e seus efeitos na precarização do magistério, dentre outros. A partir destas pesquisas, tornou-se imperativo avaliar a QV de professores dessas escolas, nestes contextos, uma vez que a QV dos professores e principalmente a saúde desses profissionais não são aspectos contemplados em programas oficiais, nem tampouco são efetivamente discutidos no âmbito das secretarias de educação, responsáveis, muitas vezes, pela formulação e implementação de novos programas e pela formulação das políticas educacionais.

A escolha para a realização da pesquisa com os professores do Assentamento Itamarati I e II no Município de Ponta Porã, MS, se deu em razão do grande número de educadores que estão lotados nas três escolas estaduais localizadas no assentamento, fator esse que favoreceria o contato e a coleta de dados.

Apresenta-se, inicialmente, o processo histórico de construção e legitimação da profissão docente, situando os principais marcos teóricos que discutem a história da profissionalização docente, até os dias atuais. Em seguida, a introdução apresenta um histórico sobre Qualidade de Vida Geral (QVG), sua constituição enquanto linha de pesquisa, sua história e sua aplicação em diversos campos de estudos, bem como a destaca-se a importância da temática Qualidade de Vida Relacionada à Saúde (QVRS), Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) e suas inúmeras contribuições para o estudo das profissões no atual estágio de desenvolvimento de nossas sociedades.

Na sequência, será apresentado o objetivo da pesquisa, bem como a descrição da metodologia adotada para a sua realização. Serão apresentados também, neste capítulo, a

descrição do locus de realização do estudo, o local, a caracterização do Assentamento Itamarati I e II, a caracterização das escolas onde os professores estão lotados, os participantes, os recursos humanos utilizados e o instrumento utilizado na pesquisa, o Questionário Sócio demográfico e o Medical Outcomes Studies 36-Item Short-Form (SF-36), bem como os aspectos éticos da pesquisa.

São apresentados, a seguir, os resultados da pesquisa, a discussão e a análise dos dados obtidos, a partir de uma perspectiva que possibilite situar a QV dos professores das escolas do Assentamento Itamarati I e II, no Município de Ponta Porã, MS, no atual contexto da profissionalização docente.

O papel do professor na construção de uma educação de qualidade é de grande relevância, devendo ser encarado como um elemento essencial e fundamental da constituição histórica de sua identidade profissional. Segundo Nóvoa (1995), não é possível construir um conhecimento pedagógico para além dos professores, isto é, que ignore as dimensões pessoais e profissionais do trabalho docente. A análise da formação docente, à luz da perspectiva histórica, possui um importante significado para a vida profissional deste professor, à medida que lhe permite reavaliar sua prática pedagógica e construir novos significados às suas experiências anteriores e futuras (BUENO, 1998). Quanto maior e mais preparada for sua história pessoal e profissional, maiores serão as possibilidades dele desempenhar uma prática educacional consistente e significativa, tendo como premissa o aluno como ser social.

2.1 O PROCESSO HISTÓRICO DA PROFISSÃO

De acordo com Loureiro (1997), os estudos históricos sobre a carreira docente são relativamente recentes. Um pequeno registro de interesse pelo tema é registrado na década de 1970, emergindo com mais força nos anos 80.

Costa (1995) refere-se à Inglaterra e aos Estados Unidos como os países de maior produção científica sobre o trabalho docente, entretanto, o Brasil tem apresentado um nível extremamente relevante de pesquisas sobre o professor enquanto profissional. O autor enfatiza que a discussão teórica sobre o trabalho docente, deve estar fundamentada na revisão das principais perspectivas históricas que envolveram a profissão. Desta forma, é possível observar, na literatura, entre outros fatos, o aparecimento da escrita como primeiro referencial de educação, evento que contribuiu para a mudança da estrutura do pensamento, libertando o homem da submissão divina e propiciando, cada vez mais, opinião própria e liberdade de expressão.

Entre os séculos XII ao VIII a.C., os objetivos educacionais estavam voltados para a formação de guerreiros e, portanto, as técnicas de guerras eram conteúdos ensinados (PONCE, 1991). A figura responsável pela transmissão dos conhecimentos era a dos preceptores que “[...] educavam integralmente com base no afeto e no exemplo” (COSTA, 1995, p. 64). Mais tarde, no final do século VI a.C., configura-se a participação da filosofia como veículo de transmissão de conhecimento. Os ensinamentos eram oferecidos pelos

filósofos em lugares comuns, como praças públicas e, com exceção dos sofistas gregos, não cobravam pelo seu ofício.

Os primeiros modelos de escolas também eram dessa mesma época. As crianças do sexo masculino, na faixa etária de sete anos, eram encaminhadas pelo que se denominava pedagogo, ao local onde seria preparado fisicamente pelo pedótriba (preparador físico). A leitura e a escrita eram ensinadas em praças públicas, pelo gramático ou didáscalo, que não possuía o mesmo prestígio do instrutor físico.

Segundo Costa (1995), entre os séculos IV e II a.C, três tipos de educadores se configuraram, são eles:

- a) *ludi magister* (ou professores primários): eram antigos escravos, soldados velhos para lutar ou comerciantes falidos que ‘vendiam’ o ensino junto às feiras públicas. Mesmo sendo homens livres, estes mestres eram igualados a qualquer outro trabalhador assalariado entre os gregos e os romanos, isto é, como praticantes de uma atividade socialmente desprezada e inferior;
- b) gramáticos: surgem com a necessidade de aprender a língua grega imposta pelo contato com o povo helênico. Ensinavam os clássicos gregos aos jovens dos doze aos dezesseis anos de casa em casa. Por causa de uma visão crítica, os gramáticos, de certo modo, formavam a opinião pública;
- c) retores: o retor fornecia a instrução de nível terciário. Surge para aprimorar a arte de usar a palavra. Por cobrarem muito bem pelos seus ensinamentos, somente quem tinha dinheiro usufruía o conhecimento destes mestres. Segundo o autor, desses três, a categoria dos *ludi magister* que correspondia aos professores primários eram, assim como hoje em dia, os mais simples e mal pagos e os retores, os de maior prestígio e melhor remuneração.

A partir do século I a.C, começaram a ser criadas escolas municipais e concedidos os direitos de cidadãos aos mestres de artes liberais, que se tornam funcionários públicos municipais. Ainda no primeiro século da era cristã, os professores de ensino médio e superior são liberados de impostos e começam a receber por alguns cursos. Alguns anos mais tarde, aliados do Imperador Juliano, opositores ao cristianismo, para impedir a ação dos professores cristãos, exigem que toda nomeação docente seja autorizada pelo Estado. Os professores

formam, então, um corpo docente estatal e passam a defender seus interesses. Durante a Idade Média, o sistema de pensamento esteve fundamentado na religiosidade e a religião passa a ser o principal elemento agregador, fortalecendo, em certo momento, a aliança entre Estado e Igreja. As bibliotecas dos mosteiros guardavam quase toda a herança cultural greco-latina e os monges – os únicos alfabetizados – passaram, gradativamente, a substituir os funcionários leigos do Estado (COSTA, 1995).

Com a burguesia se configurando como uma nova classe social, e, inicialmente, frequentando as escolas monarcais os professores leigos voltam a ser nomeados por autoridades municipais. Conseqüentemente, à medida que esta classe em expansão se fortalecia, crescia a necessidade de uma educação que atendesse aos seus interesses.

Apesar das nomeações serem realizadas pelo Estado, o sistema educacional da época estava atrelado ideologicamente à Igreja, pois de acordo com Hypólito (1997), os professores leigos, convidados a exercer a profissão docente, deveriam, antecipadamente, fazer um juramento professando sua fé e fidelidade aos princípios da Igreja. Portanto, é desta época que advém o nome dado ao profissional docente. Ou seja, professor é aquele “[...] que professa a fé e fidelidade aos princípios da instituição e se doa sacerdotalmente aos alunos, com parca remuneração aqui, mas farta na eternidade [...]” (KREUTZ, 1986 apud HYPÓLITO, 1997, p. 19).

De acordo com Ariès (1981), as escolas funcionavam em pequenas dependências, obrigando os mestres, frequentemente, a exercer o ofício de ensinar na porta da igreja, na esquina ou em chão forrado de palha. Os alunos, assim como no começo da história da educação, eram formados por crianças do sexo masculino.

Nóvoa (1995) correlaciona a passagem da Idade Média para a Idade Moderna com a época em que o homem tinha grande preocupação com a salvação, pois esta somente poderia ser encontrada na vida após a morte, e na moderna, passa a ser na terra; cada pessoa se torna o responsável pela própria salvação. A escola e a escrita se adaptaram a esta nova época, formando uma ponte cultural que impulsionou o processo de transição social da organização social por meio das escolas, as quais assumiram o papel educativo, que até aquele momento ficava sob responsabilidade das comunidades e da família.

As diferenças básicas entre as escolas da Idade Média e as escolas da Idade Moderna, segundo Nóvoa (1995) são:

- a) passagem de uma comunidade de mestres e de alunos a um sistema de autoridade dos mestres sobre os alunos;
- b) introdução de um regime disciplinar, baseado em uma disciplina constante e orgânica, muito diferente da violência de uma autoridade mal respeitada;
- c) abandono de uma concepção medieval indiferente à idade, em favor de uma organização centrada sobre classes de idade bem definidas;
- d) instauração de procedimentos hierárquicos de controle do tempo e da atividade dos alunos, de utilização do espaço, entre outros;
- e) implantação de currículos escolares de um sistema de progressão dos estudos, em que o exame exerce um papel central.

Somente a partir do século XV, um novo conceito de escola começou a se configurar. No início, tratou-se de um meio de proteger as crianças e jovens que não possuíam estudo, para isto, existia um corpo de professores que aplicava uma disciplina rigorosa em salas de aula numerosas. Com o tempo, os colégios foram adquirindo valor próprio e o conceito de qualidade de educação tornou-se inerente às escolas.

Fonseca (2001) apresenta como os rigorosos procedimentos educacionais do século XV estavam intrínsecos a um processo de mudança na organização da sociedade. Segundo o autor, diversos conjuntos de procedimentos foram adicionados para controlar, medir e corrigir os indivíduos, visando criar um tipo de 'homem normal'. Desta forma, o doente, o delinquente, o criminoso, todos estes passam a ser retirados da sociedade: ou são enclausurados para serem curados e, na medida do possível, devolvidos ao convívio social.

A educação nesse período era elitista e aristocrata, ou seja, enfocava os oriundos da burguesia, clero e nobreza. As camadas populares permaneciam marginalizadas. O pensamento pedagógico era caracterizado pela influência da revalorização da cultura greco-romana, perspectiva antropocêntrica e o antagonismo à escolástica.

O processo de laicização do ensino, juntamente com o crescente investimento do Estado na Educação Básica, finalizou o domínio da Igreja sobre a escola, na metade do século XVIII. De acordo com Hypólito (1997), as ações do Estado influenciaram a transformação dos docentes em profissionais, uma vez que a profissionalização dos professores foi resultante

de um acordo de interesses, em que estes se submeteram à ação do Estado, em troca de uma postura técnico-profissional, visando restringir as atividades próximas do ensino vocacional como, por exemplo, o desprendimento material pelo salário, a frequente disponibilidade de horário por uma carga horária pré-definida, a ausência de um local específico para o ensino, em troca do grupo escolar.

De acordo com Arroyo (2000), a postura do professor, antes da organização estatizada, podia ser comparada à figura de ‘mestre do ofício de ensinar’, ou seja, possuía autoridade absoluta sobre o processo do ensino-aprendizagem. A profissão docente era do tipo artesanal, pois o professor possuía total controle sobre o que seria ensinado, desde o momento da produção, até o consumo final.

Esse professor desempenhava um papel essencial na sociedade, devido à proximidade que possuía com pais e alunos e os acontecimentos sociais, garantindo-lhe mérito social e legitimidade profissional (HYPÓLITO, 1997). No entanto, quanto mais os professores lutaram para se afastar do modo sacerdotal de agir, por ser entendido como uma postura antiprofissional, continuavam a ser desvalorizados, pois, à medida que sua categoria tornava-se assalariada, empregada pelo Estado e regulamentada profissionalmente, perdia a autonomia e o controle sobre seu trabalho, bem como se distanciava da identidade da comunidade com a educação de seus filhos.

Segundo Sacristán (1995), a ‘profissionalidade’ dos professores, como a afirmação do que é específico na ação docente, pode ser definida como o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores, que constituem a especificidade de ser professor. Embora a estatização do ensino tenha substituído um corpo de professores religiosos por um corpo de professores laicos, não houve mudanças na gênese da profissão docente.

As atividades exercidas pelos professores no terreno educacional passaram a ter mais espaço somente com a virada do século XVIII para XIX, possibilitando a configuração de um corpo de saberes e técnicas e de um conjunto de normas e valores específicos da profissão docente, na medida em que crescia o interesse renovado pela intencionalidade educacional na Era Moderna. O processo de profissionalização docente, neste período, consolidou o estatuto e a imagem do professor, favorecendo a ampliação do controle estatal.

Tal processo possibilitou a criação de espaços para a formação docente específica, por meio das Escolas Normais e, conseqüentemente houve uma relevante mutação sociológica do

corpo docente, onde o velho mestre da escola foi definitivamente substituído pelo novo professor de instrução primária (NÓVOA, 1995). A primeira Escola Normal brasileira foi criada em Niterói, no Rio de Janeiro, em 1835, sendo oferecidos cursos públicos de nível secundário, podendo ser comparado ao Ensino Médio de hoje (NUNES, 1992).

A prática docente passava a ocorrer em unidades escolares, que receberam a nomenclatura de grupo escolar. Segundo Souza (2004), inicialmente, o grupo escolar se constituiu em espaço para seleção e formação das elites. Por possuir salas multisseriadas, estas unidades também foram conhecidas como escolas graduadas.

A dinâmica de trabalho fundamentava-se:

[...] essencialmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (graduação dos programas e estabelecimento de horários), a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores. O modelo colocava em correspondência a distribuição do espaço com os elementos da racionalização pedagógica – em cada sala de aula uma classe referente a uma série; para cada classe, um professor (SOUZA, 2004, p. 114).

Ainda de acordo com o autor, existia uma ênfase na formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social, sendo que o exercício do papel do professor “[...] pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução [...]” (2004, p. 127).

A preocupação do Estado em controlar o trabalho escolar pode ser percebida à medida que o trabalho docente se tornava fragmentado e eram criadas funções administrativas dentro do sistema escolar (HYPÓLITO, 1997). Tais fatos estão relacionados ao contexto social da época, onde a caracterização da organização fabril ganha cada vez mais espaço nas sociedades capitalistas, favorecendo a divisão do trabalho docente com o advento da especialização, que contemplava funções como a de supervisor, orientador e administrador escolar (NOVAES, 1984). A tendência taylorista¹ segmentou e hierarquizou o trabalho no âmbito escolar,

¹ Taylorismo é um método de planejamento e de controle dos tempos e movimentos no trabalho, com as seguintes características: 1) padronização e produção em série como condição para a redução de custos e elevação de lucros. 2) trabalho de forma intensa, padronizado e fragmentado, na linha de produção proporcionando ganhos de produtividade. No campo da educação sua influência está presente na tendência

resultando no início de um processo de desvalorização da profissão docente, à medida que imprimia nas escolas a mesma visão empregada nas fábricas.

A entrada da mulher no magistério decorreu da necessidade de atender às demandas do processo de implantação do ensino primário no interior das províncias, e preencher as lacunas nos postos deixados pelos homens, que estavam insatisfeitos com os baixos salários e com o desprestígio do magistério (CAMPOS, 2002). Vista socialmente em segundo plano, as mulheres que ocuparam estes espaços eram, em sua maioria, originárias das camadas mais pobres da sociedade. Receptivas a aceitar a baixa remuneração, encontravam as portas do magistério abertas e compactuavam com a ideologia de estender suas atribuições do lar para a escola, ou seja, seria possível articular a função de “mãe educadora”, conforme Yannoulas (2002 apud CODO; VASQUES-MENEZES, 2002), uma vez que os homens buscavam profissões de maior prestígio e melhor remuneração.

Diversos estudos (NOVAES, 1984; NÓVOA, 1995; COSTA, 1995; ARROYO, 2000) apontam que a feminização do magistério, no final do século XIX, também contribuiu para a gradativa desvalorização do status profissional do docente, uma vez que, no contexto da época, o gênero diferenciava a representatividade social do sujeito.

2.2 O PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE

As discussões sobre o papel do professor passam, necessariamente, pela análise das funções da escola. Inicialmente considerada como um significativo espaço da democratização, que romperia com a tendência histórica da estratificação social, a escola passou de *locus* do saber de um pequeno estrato social privilegiado, à condição de espaço de promoção de cidadania, capaz de garantir o acesso de todos à escola.

Segundo Cury (2008), no processo de redemocratização brasileira, a Constituição Federal de 1967 trouxe no bojo de suas propostas a ampliação do ensino primário para 8 anos, obrigatório dos 7 aos 14 anos de idade, reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Nº 4.024/61. Tal medida, aliada o processo de êxodo rural, trouxe para as

tecnicista, na fragmentação do ensino, na competição, na hierarquização e na organização do tempo das disciplinas (NOVAES, 1984).

escolas das cidades um grande quantitativo de alunos, com um perfil diferente dos demais que já faziam parte das escolas urbanas. Sem ampliação da rede física, com menos recursos e com um significativo aumento no número de alunos, a precarização do trabalho docente já era algo a ser esperado, na medida em que houve uma expansão no número de vagas para docentes, sem, no entanto, exigência de uma melhor formação para atender esta clientela dualista (SAVIANI, 2007).

Ao longo de toda a década de 80, diversos movimentos da sociedade civil se mobilizam e reivindicam o acesso aos direitos sociais, que culminaram, em 1988, com a promulgação da Constituição Federal. As universidades e os sindicatos docentes, através da Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), continuam a realizar as Conferências Brasileiras de Educação (VELLOSO, 1992), visando discutir importantes questões, como as políticas públicas, o papel do Estado, o financiamento da educação e a gestão da escola pública.

Na Carta Magna, o Ensino Fundamental gratuito e obrigatório torna a educação um direito subjetivo de todos. A sociedade, no entanto, tem dificuldade de compreender quais devam ser os objetivos desta escola, inserida no sistema capitalista, onde competências são exigidas e a escola deve atender, inclusive, a estas expectativas.

A Conferência Mundial de Educação, realizada em Jontien, na Tailândia, 1993, consolidou um pacto entre dirigentes de todas as nações, para a melhoria da qualidade da educação, a partir da elaboração do Plano Decenal de Educação, que trazia metas para países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, mas muitas metas previstas neste documento não se consolidaram.

A implantação de um modelo neoliberal no Brasil, a partir da década de 90, culminou na redefinição de uma série de serviços, visando reduzir o déficit público e inserir o país no contexto mundial da globalização. Os intelectuais e toda a sociedade brasileira assistem ao processo intervencionista do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI) no Estado brasileiro (TOMMASI; WARDE; HADADD, 1996), sendo exigida a redução do aporte de serviços oferecidos à população, visando o rompimento com a política do Bem-Estar Social (DRAIBE, 1988), implantada em diversos países no Pós-Guerra.

No Brasil, os reflexos da intervenção do Banco Mundial podem ser claramente

percebidos a partir dos investimentos realizados em educação, saúde, habitação e infraestrutura (SGUISSARDI, 2000). A contrapartida pelo financiamento em projetos sociais trouxe à tona algumas mudanças na área educacional, como a redução dos índices de analfabetismo, evasão e repetência e a ampliação do acesso à escolaridade, de modo a permitir que todos tenham acesso à educação, que foram contemplados na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394/96.

A nova LDB trouxe a obrigatoriedade do acesso à educação, mas não consolidou os mecanismos para garantir a permanência destes alunos na escola. Ainda em 1996, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), o Estado transferiu para os educadores a responsabilidade em manter os alunos na escola, na medida em que as escolas receberiam um aporte de recursos, que estava condicionado ao número de alunos matriculados e que freqüentavam as aulas.

Além do FUNDEF, as escolas e os professores brasileiros rapidamente tiveram que incorporar em seu fazer pedagógico, importantes políticas públicas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) (DOURADO, 2007).

No contexto de todos esses programas educacionais, o Plano de Desenvolvimento da Educação, lançado em 2007, situa-se como uma imensa política educacional, que abriga em si outros programas e projetos do governo federal. Tais programas, ainda que desenvolvidos simultaneamente, não estão interligados entre si, apenas atingem todos os níveis e modalidades de atuação do Ministério da Educação.

Além de todas as atribuições que os educadores já cumpriam, todos esses programas oficiais ainda implementaram a avaliação da educação, através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), onde os resultados passaram a incidir, diretamente, na avaliação do desempenho dos professores das escolas brasileiras.

A partir do século XXI, o professor assume novas responsabilidades, além de atender as demandas da sociedade, na medida em que intervém na aquisição de competências básicas para que os indivíduos possam nela atuar. Tal papel é consequência, de acordo com Souza (2001), de um processo de mudanças e da exigência de flexibilidade de adaptação aos modos de produção e suas necessidades; desta forma, a organização escolar torna-se especialista em fornecer peritos para atender os diferentes segmentos sociais, sem que houvesse algum tipo de prepara na formação deste profissional, para atender a tantas demandas propostas pelo Estado.

Sendo assim, Nóvoa (2001) considera ser mais complexo ser professor hoje, do que no passado. Pois, os professores têm que lidar não só com alguns saberes, mas também com a tecnologia e a complexidade social, exigência que não havia no passado. E todo este aparato produz reflexos no bem-estar destes professores.

Problemas ligados à precarização do trabalho escolar não são recentes no país, mas constantes e crescentes, e cercam as condições de formação e de trabalho dos professores, as condições materiais de sustentação do atendimento escolar e da organização do ensino, a definição de rumos e de abrangência do ensino secundário e outras dimensões da escolarização, processo esse sempre precário, na dependência das prioridades em torno das políticas públicas (SAMPAIO; MARIN, 2004, p. 1205).

Tais expectativas se constituem como desafio de oferecer serviços e produtos de qualidade, conforme Libâneo (2000), sendo que estes não podem ser enfrentados sem a participação do professor, pois tal profissional é figura imprescindível nas discussões acerca de reformas educacionais ou propostas pedagógicas, ainda que algumas dessas propostas não tenham sido discutidas e/ou elaboradas pelos educadores. Ainda, a capacidade de adaptar seu trabalho a diferentes contextos, deve ser estimulada desde sua formação profissional inicial; além disso, o professor deve atender requisitos como a aquisição de

[...] sólida cultura geral, capacidade de aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com a mídia e multimídias (LIBÂNEO, 2000, p. 28).

Segundo Esteve (1999), a forma como a sociedade e o próprio Estado impetra exigências sobre a profissão do professor, tem gerado descontentamento do profissional da educação com seu trabalho e consigo mesmo. Tais exigências, muitas delas frutos da complexidade que se tornou o trabalho docente, transformam o professor num profissional que vive numa situação de baixa estima, que pode ser denominada como ‘mal-estar docente’ e caracteriza os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência, pois “[...] supõem um profundo e exigente desafio pessoal para os professores que se propõem a responder às novas expectativas projetadas sobre eles [...]” (ESTEVE, 1999, p. 31).

Os reflexos das políticas educacionais e a consequente precarização do trabalho

docente tem se caracterizado como uma forte linha de pesquisa em todo o mundo, onde estudos sobre seus impactos na saúde e na QV dos professores têm ganhado cada vez mais espaço. O mal-estar docente, de acordo com Esteve (1995, p. 97), “[...] é um conceito da literatura pedagógica que pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido à mudança social”.

Tal desajuste está relacionado com o descompasso que existe entre a dificuldade do docente em executar o disposto nas recentes políticas educacionais e a forma acelerada como estas mudanças ocorrem não somente na escola, mas na educação como um todo, pois não basta mais ser professor, também é necessário estar envolvido nos processo de gestão da educação.

Blasé (1982 apud ESTEVE, 1999) considera que o mal-estar docente está relacionado a fatores:

- a) Primários – são aqueles relacionados diretamente sobre a ação do professor em sala de aula. Pode ser considerada a ausência de recursos materiais que restringe a prática docente, tais como, materiais básicos para o ensino (carteiras para os alunos, lousa, equipamentos para reprodução de cópias) e de apoio (aparelho de som, biblioteca, computadores, laboratório, entre outros);
- b) Secundários – são aqueles relacionados às condições ambientais e ao contexto de trabalho. Neste ponto, podem ser considerados respectivamente o barulho, conservação do prédio, condições dos banheiros dos professores e servidores, umidade, poeira, iluminação diurna e noturna e, itens como sala de repouso para servidores, telefone público, telefone na escola, armário para professores, sala de professores e computador na secretaria.

Os fatores primários levam o profissional a um ponto de vista de descrença acerca de mudanças no seu meio, principalmente quando o fator violência está relacionado diretamente às instituições escolares e de forma grave (ESTEVE, 1999; BATISTA; EL-MOOR, 1999; MELEIRO, 2003). No Brasil, a violência, manifesta-se principalmente por meio de atos de vandalismo, seguida pelas agressões interpessoais, onde se situam as agressões contra professores e entre os alunos (BATISTA; EL-MOOR, 1999).

Meleiro (2003) realizou vários estudos acerca do estresse docente e considera o

aparecimento das drogas no meio escolar como fator de desgaste físico e mental que tem acometido o professor, uma vez que alunos-usuários assumem comportamentos que fogem ao controle do professor, muitas vezes manifestados por meio de ameaças e pressões.

Tal desgaste é considerado por Esteve (1999) como sinônimo de *burnout*, termo em inglês que significa literalmente “estar esgotado” ou “queimado”. Reinhold (2003, p. 64) esclarece que *burnout* é “[...] um tipo especial de estresse ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado”. Esse tipo de estresse tem sido alvo frequente de estudos relacionados a professores, é desencadeado através dos fatores primários e secundários já descritos, vinculados ao mal-estar docente.

A incapacidade do docente no processo de enfrentamento dos fatores que desencadeiam este mal-estar está vinculada aos fatores secundários, uma vez que o profissional assume papéis que outrora eram atribuições de outros grupos sociais, além disso, a perda de parceria com os pais, o entendimento muitas vezes conturbado sobre a função docente e a trajetória do sistema de ensino contribuem para que tal fato ocorra.

Lacunas deixadas pela educação não formal, como a não-transmissão de valores morais básicos por parte do grupo familiar do aluno, passam a ser preenchidas pela instituição escolar, vinculando mais atribuições ao docente.

De acordo com Assunção (1996 apud FONSECA, 2001) estas novas exigências fazem do papel atribuído ao professor algo contraditório, confuso e, que se contrapõem a construção de sua formação. O exercício deste quadro é um relevante fator de desgaste e baixa estima profissional.

Entretanto, não é somente o professor que sofre com este processo, o aluno também é atingido. Meira (2003) exemplifica que a falta de apoio dos pais, principalmente no ensino fundamental inicial, cria obstáculos para a alfabetização e é a rota mais fácil para gerar o estresse do professor.

O estresse pode gerar uma série de conseqüências, tais como o absenteísmo trabalhista e abandono da profissão docente; repercussões negativas da prática docente sobre a saúde dos profissionais; e as doenças dos professores que tem gerado, de acordo com Esteve (1999), um aumento no índice de licenças médicas dos professores, principalmente no grupo que atua nas séries iniciais do ensino fundamental. Conforme o autor, as causas estão relacionadas

principalmente a distensões de tornozelos, laringite e depressão.

Outro fator desestruturante da ação do profissional docente é a remuneração. Para Odelius e Codo (1999) a definição de uma remuneração deve respeitar a seguinte máxima: o valor pago ao trabalhador deve atender às suas necessidades. Entretanto, em pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), publicada em 2003, foi apurado que a remuneração do professor não atende suas necessidades, se comparada a outras classes profissionais, como a de médicos e advogados, ocupa os patamares de rendimento mais baixos (BRASIL, 2003).

São vários os fatores que contribuem para o mal-estar do professor, que é um profissional que tem como tônica de seu trabalho uma constante inter-relação com o outro, trocando, portanto, conteúdos necessários para a formação acadêmica e pessoal deste outro.

Desta forma, Hernández (2005, p. 39-40) considera que:

O professor, no espaço que hoje se encontra, o primeiro que poderia fazer é pensar no papel que quer exercer nesta história e não esquecer que há uma esfera que lhe é própria e é a da relação que pode construir com seus alunos. Partindo disto, e assumindo que o trabalho docente não é individual, mas deve caminhar rumo a projetos compartilhados, deveria escolher o caminho que hoje pode construir com os estudantes, com seus colegas e a comunidade.

O professor, ao buscar resgatar sua própria identidade profissional, mobiliza saberes que fundamentam sua prática pedagógica, que acompanham as mudanças sociais, permitindo-lhe repensar e reavaliar suas escolhas profissionais. Nesse processo, ele pode escolher alternativas que lhe propiciem melhor QV.

Algumas dessas alternativas dizem respeito à escolha por atuar em outros espaços educativos, que embora não estejam desvinculados de toda a problemática que envolve a educação e as políticas educacionais, podem lhe conferir outro tipo de cotidiano, uma experiência diferenciada no âmbito das escolas, com algumas vantagens, como as escolas situadas em áreas rurais, como fazendas ou assentamentos rurais.

3.1 MARCO HISTÓRICO DA QUALIDADE DE VIDA

Pode-se afirmar, que a atividade profissional marca de maneira acentuada a existência humana, pois é no local de trabalho que os seres humanos permanecem pelo menos um terço do dia. Desta forma, diversos estudiosos (SEIDL; ZANNON, 2004; MINAYO; HARTZ; BUSS, 2000; GUIMARÃES et al., 1999) procuram engajar-se na transformação progressiva da dinâmica das frentes de trabalho. Em razão de se passar grande parte da vida no ambiente de trabalho, o homem necessita que esse ambiente seja bom e que ele precisa estar bem tanto física como psicologicamente, pois só assim conseguirá fazer do local de trabalho um ambiente de prazer e satisfação pessoal.

O termo QV tem sido abordado nas últimas décadas, nos mais diferentes segmentos relacionados à saúde e bem estar do homem. De acordo com Paiva (2003), o conceito de QV é bastante antigo, sendo os filósofos os primeiros a tratar sobre o tema, quando Aristóteles (384–322 a.C.) disse que o homem feliz vivia bem e estava bem. De acordo com Yamada (2001), foi Arthur Cecil Pigou quem mencionou pela primeira vez o termo QV, quando escreveu o livro *Economia e Bem Estar Material* (1920).

O assunto QV foi impulsionado no período pós Segunda Guerra Mundial (WOOD-DAUPHINE, 1999 apud YAMADA, 2001). Esse período fez com que a civilização ocidental aliasse o sucesso, tanto individual quanto coletivo, assim como o bem-estar, às conquistas econômicas representadas pela aquisição de bens materiais, e a QV passou a ser um privilégio das pessoas que possuíam dinheiro e desfrutavam da vida consumindo bens e serviços (FERRAZ, 1998).

A partir de 1950, em decorrência das severas críticas às políticas governamentais de incentivo ao crescimento econômico sem limites e ao materialismo exagerado, tornaram necessária a revisão do conceito de QV. Assim, o uso do termo foi gradativamente ampliado até tornar-se comum e, em 1960, foi incluído nos relatórios dos membros da Comissão dos Objetivos Nacionais do Presidente dos Estados Unidos, Eisenhower (YAMADA, 2001). O referido relatório relacionou a QV a uma variedade de fatores ambientais e sociais, tais como a educação, saúde e o bem-estar material, além da preocupação com o crescimento individual e econômico dos americanos e da defesa de um mundo livre, segundo Flanaga (1982 apud YAMADA, 2001).

Os primeiros a partilharem e se interessarem por conceitos como “padrão de vida” e “QV” foram os pesquisadores das áreas de saúde e economia, pois ora a QV aparece associada às condições de saúde dos sujeitos, ora surge nas publicações científicas como sendo uma meta que a cultura organizacional das empresas, como um todo, devam alcançar. Segundo Minayo, Hartz e Buss (2000), apesar da QV possuir uma multiplicidade de conceitos, é uma noção explicitamente humana, que assume diferentes conceitos, de acordo com o período histórico em que esses estudos se situam, podendo ser diferenciado, em função das características culturais, do momento histórico em que cada sociedade esteja situada, como também da classe social dos indivíduos.

O desenvolvimento tecnológico da Medicina e das ciências afins, por outro, registra-se também como consequência negativa a sua desumanização, à medida que reduzem, em análises bioestatísticas, econômicas e psicométricas, as características de diferentes grupos da população, não conseguindo, efetivamente, incluir nestas análises o contexto cultural, social e principalmente a história e trajetória de vida dos grupos estudados (HUBERT, 1997). Pode-se observar que tratar sobre o tema QV vai além das Ciências Humanas, Biológicas e Sociais, ampliando medidas que não seja só controle de sintomas, e sim, diminuição da mortalidade ou o aumento da expectativa de vida.

Apesar de tanto se discutir sobre o tema, esse termo foi empregado pela primeira vez de maneira prática pelo Presidente dos Estados Unidos da América do Norte, Lyndon Johnson, no ano de 1964, ao se referir ao sistema bancário norte-americano, declarando que os objetivos dos bancos não poderiam ser medidos somente através dos balanços, mais sim pela “QV” que proporcionava às pessoas (FLECK et al., 1999).

As publicações científicas que se sucederam, a partir dessa data, têm relacionado cada vez mais a QV com a saúde da pessoa, principalmente em algumas áreas terapêuticas específicas, como a cardiologia e a oncologia (SOUZA; GUIMARÃES, 1999).

Com a propagação do termo QV, que passou a ser utilizada nos mais variados setores da sociedade e diversos campos de estudo, inúmeros conceitos também foram sendo formulados, mas todos procurando associar a QV a um ou outro problema no cotidiano do ser humano.

3.2 CONCEITO

De acordo com Guimarães et al. (1999), a QV é a junção de diversos fatores que fazem parte do que se chama grau de satisfação dos indivíduos, nas esferas amorosa, profissional, de saúde, financeira, compreendendo tudo aquilo que se torna necessário para a existência humana. Ela é crucial para a auto-estima, a qual, por sua vez, determina o bem-estar, a eficiência, as atitudes e o comportamento das pessoas. Como está ligada intimamente à auto-estima, esta determina o quanto se está satisfeito com o seu próprio comportamento em relação às satisfações necessárias para a sua vivência. A sensação de bem-estar, sua eficácia e todo o seu desenvolvimento são quase sempre determinados pelas atitudes em relação à vida, isto é, como o indivíduo se vê, como vê as pessoas ao seu redor e os diferentes aspectos da vida.

Segundo Guimarães et al. (1999), as atitudes em relação à vida podem ser positivas ou negativas, comprometidas ou não, responsáveis pela própria vida ou uma vítima das circunstâncias, as outras pessoas são vistas como importantes ou não o são. Acredita-se que a QV possa ser finalmente entendida como a satisfação das exigências e expectativas tanto humanas como técnicas do homem trabalhador. Na realidade, significa estar plenamente comprometido, pois ela começa com os próprios padrões do indivíduo sobre QV. Porém, melhorar a QV não é algo que se resolva de uma hora para outra, mas é um processo infundável. É realmente a escolha de um Estilo de Vida: comprometimento com a própria vida e das pessoas de sua relação, lealdade, capacidade de cooperação, integridade, senso de ordem, competência profissional, capacidade de comunicação, tolerância, autodisciplina, perseverança e força nas convicções.

O termo QV é enfatizado por Souza e Guimarães (1999) e representa uma tentativa de quantificar, em termos cientificamente analisáveis, a rede de consequências de uma doença e seu tratamento, sob a percepção do paciente e de sua habilidade para viver uma vida proveitosa e satisfatória. O que emerge é uma definição funcional de QV, mensurável e evolutiva através do tempo. A sua mensuração é subjetiva em dois aspectos: primeiro, muitas dimensões acessadas não são, diretamente, mensuráveis fisicamente; segundo, fica-se mais interessado com a visão da pessoa sobre a importância de sua disfunção do que com a sua existência. De acordo com alguns modelos de QV, o paciente serve como seu próprio controle interno. Deste modo, a estratégica analítica primária tem sido a observação das mudanças na

QV durante o curso da doença. Isto evita duas limitações importantes para a generalização do conceito. A primeira é a cultural, representada pela diferença entre grupos socioeconômicos ou étnicos. Há uma evidencia recente de que uma elaboração funcional da QV deve ter uma validação transcultural. A segunda limitação refere-se a uma avaliação aprofundada da questão. Ao contrário de uma doença, que muitas vezes tem um tempo de início definido, a QV é uma variável contínua de toda uma vida.

Cardoso (1999) comenta que QV é um assunto atual, importante, polêmico e complexo. Atual e importante, tendo em vista sua aplicação nas diversas áreas da vida, principalmente na saúde mental. Polêmico e complexo porque propõe mudanças de condições e estilos de vida.

Minayo, Hartz e Buss (2000) consideram QV boa ou excelente aquela que proporciona aos indivíduos condições de desenvolver suas potencialidades, tais como viver, sentir ou amar, trabalhar e produzir bens e serviços, fazer ciência ou arte. Os autores conceituam QV como um conjunto de aspectos sociais de parâmetros subjetivos, bem-estar, felicidade, amor, prazer, realização pessoal, satisfação das necessidades básicas, tanto econômicas como sociais, sendo que esta noção varia, de acordo com cada momento histórico de nossa sociedade.

A Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1994, por meio de seu Grupo de Qualidade de Vida trouxe a seguinte definição: “Qualidade de Vida é a percepção do indivíduo de sua posição na vida no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (FLECK et al., 1999, p. 20).

O conceito de QV consiste em três níveis: avaliação total do bem-estar, domínio global (físico, psicológico, econômico, espiritual e social), além dos componentes de cada domínio. Ao reunir estes três níveis em uma pirâmide, o topo seria a avaliação total do bem-estar, seguido dos outros dois, sendo a base da pirâmide composta pelos “componentes de cada domínio” (SPILKER, 1996 apud RIBEIRO, 2007).

Segundo Ramos (1995), QV é um conjunto em harmonia e equilíbrio de realizações em todos os níveis, como: saúde, trabalho, lazer, sexo, família, desenvolvimento espiritual. QV, para Wilhelm e Déak (1970 apud CARDOSO, 1999, p. 77),

[...] é a sensação de bem-estar do indivíduo. Este é proporcionado pela satisfação de condições objetivas (renda, emprego, objetos possuídos, qualidade de habitação) e de condições subjetivas (segurança, privacidade, reconhecimento, afeto).

Bullinger (1993 apud FLECK et al., 1999), considerou que o termo QV é geral e abrange uma variedade de condições que podem afetar a percepção do indivíduo, seus sentimentos e comportamentos relacionados com o seu cotidiano, incluindo, mas não se limitando, à sua condição de saúde e às intervenções médicas.

Cardoso (1999) admite que é impossível separar o indivíduo de sua interação com o meio. Desta forma, para esta autora, QV diz respeito, justamente, à maneira pela qual o indivíduo interage, levando-se em conta sua individualidade e subjetividade, sua interação com o mundo externo, portanto, a maneira como o sujeito é influenciado e como influencia. “Vida com qualidade” é determinada por uma relação de equilíbrio entre forças internas e externas.

3.3 QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE

De acordo com o grau de desenvolvimento de nossa sociedade, quanto “[...] mais aprimorada a democracia, mais ampla é a noção de Qualidade de Vida, o grau de bem-estar da sociedade e de igual acesso a bens materiais e culturais” (MATOS, 1999, p. 3).

A influência das condições de saúde de um indivíduo sobre sua QV e vice-versa, tem feito parte de importantes discussões acerca de sua importância. De professores a políticos e pesquisadores de diversas áreas, datando de 300 a.C., onde Euclides de Alexandria propôs que o emprego da geometria na construção de alavancas poderia reduzir o esforço físico dos trabalhadores (VASCONCELOS, 2001), fortalecendo-se no século XX.

Ao desempenhar as funções de diretor geral de saúde pública da Lombardia austríaca e professor da Faculdade de Medicina, Johann Peter Frank escreveu, no seu célebre *A Miséria do Povo, Mãe das Enfermidades* (1850), que a pobreza e as más condições de vida, trabalho, nutrição etc. eram as principais causas das doenças, preconizando, mais do que reformas sanitárias, amplas reformas sociais e econômicas (SINGER, 1956 apud BUSS, 2000).

Rosen (1979), afirma que James Chadwick (1891-1974), na primeira metade do século

passado, referindo-se à situação de saúde dos ingleses, disse que a saúde era afetada – para melhor ou para pior – pelo estado dos ambientes social e físico, reconhecendo, ainda, que a pobreza era muitas vezes a consequência de doenças pelas quais os indivíduos não podiam ser responsabilizados e que a doença era um fator importante no aumento do número de pobres. Segundo Sigerist (1956 apud BUSS, 2000), James Chadwick não queria apenas aliviar os efeitos das más condições de vida e saúde dos pobres ingleses, mas sim transformar suas causas econômicas, sociais e físicas.

A Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO) realizou um seminário sobre condições de vida e situação de saúde em que vários autores latino-americanos discutiram, de diversos ângulos, o tema da saúde e QV. Os Congressos Brasileiros de Saúde Coletiva, Epidemiologia, e Ciências Sociais e Saúde promovidos pela mesma entidade nos últimos anos têm sido pródigos em trabalhos que, em diferentes conjunturas, discutem o mesmo tema.

Existe quase um consenso entre os pesquisadores de que saúde e QV encontram-se interligados em vários aspectos. De acordo com Nahas (2003), QV é um constructo muito subjetivo de percepção individual, ou seja, ela difere de pessoa para pessoa. No entanto, o seu conceito geral, envolve: estado de saúde, longevidade, satisfação no trabalho/estudo, perspectivas e oportunidades de um bom salário, emprego, lazer e até espiritualidade. Muitos trabalhos sobre QV não analisam os aspectos afetivos, históricos e sociais dos indivíduos que participam destes estudos, ou seja, concentram-se fundamentalmente na interpretação e análise dos dados estatísticos, por exemplo, desconsiderando toda uma história de vida, que é inerente a todo ser humano.

Segundo Eizirik (1997, p. 47), a subjetividade se vincula diretamente à verdade, através dos modos instituídos de conhecimento sobre si. Essa subjetividade é a relação consigo que se estabelece através de uma série de procedimentos que são propostos e prescritos aos indivíduos, em todas as civilizações, para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de certo número de fins.

Esta relação consigo nos remete àquilo que Foucault (2004, p. 95) identificou como as Técnicas de Si para os gregos, que permitem, a cada um, realizar por si mesmo

[...] um certo número de operações em seu corpo, em sua alma, em seus pensamentos, em suas condutas, de modo a produzir uma modificação, uma transformação e a atingir um certo estado de perfeição, de felicidade, de pureza, de poder sobrenatural.

Segundo Nardi (2006), a maneira de relacionar-se com as regras, estabelecidas em cada período histórico, definem os modos e processos de subjetivação. O modo de subjetivação diz respeito à forma predominante dessa relação, ao passo que o processo de subjetivação é a maneira particular como cada um estabelece essa relação em sua vida. Assim, quando falamos dos modos de subjetivação de uma categoria de trabalhadores, estamos nos referindo ao modo predominante e a como os trabalhadores relacionam-se com o regime de verdades que atravessa seu trabalho.

Segundo Nahas (2003), existem sólidas evidências de que o estilo de vida individual, que é um conjunto de crenças, valores e atitudes que se refletem em nossos hábitos cotidianos, faz parte de nossa constituição enquanto indivíduos, trabalhadores ou não, com boa QV ou não, ou seja, em nosso padrão de comportamento, todos os aspectos que dizem respeito à vida dos indivíduos apresentam um elevado impacto sobre a saúde em geral, determinando para a grande maioria das pessoas, o quão doentes ou saudáveis possam ser, a médio e longo prazo. Em síntese, é em face do estilo de vida individual, com seus comportamentos relacionados à saúde que surgirão os reflexos positivos ou negativos em nossa QV atual e na velhice. Porém, diante dos mais diferentes graus de desequilíbrios e contrastes socioeconômicos em que se vive nos dias de hoje, pode-se admitir que ainda estamos longe de um estilo de vida ideal.

Segundo Minayo, Hartz e Buss (2000, p. 8), durante a abertura do II Congresso de Epidemiologia, em 1994, Rufino Netto assim se refere a QV:

Vou considerar como Qualidade de Vida boa ou excelente aquela que ofereça um mínimo de condições para que os indivíduos nela inseridos possam desenvolver o máximo de suas potencialidades, sejam estas: viver, sentir ou amar, trabalhar, produzindo bens e serviços, fazendo ciência ou artes. Falta o esforço de fazer da noção um conceito e torná-lo operativo.

De acordo com Nahas (2003), infelizmente a grande maioria das pessoas só pensa em sua saúde, quando esta se acha ameaçada, e os sintomas das doenças são visíveis. Segundo a Organização Mundial da Saúde (1946 apud FLECK et al., 2000), a definição de saúde pode ser compreendida como um completo estado de bem-estar físico, mental e social e não simplesmente a ausência de doença.

Contudo, Segre e Ferraz (1997) discordam desse conceito por considerá-lo ultrapassado, uma vez que a afirmação de completo estado de bem-estar leva a crer a uma perfeição inatingível, o que é uma utopia. Questionam os autores: O que é “perfeito bem-

estar”? É possível caracterizar-se a “perfeição”? Com respeito a esses questionamentos afirmam os autores:

Se trabalhar com um referencial “objetivista”, isto é, com uma avaliação do grau de perfeição, bem-estar ou felicidade de um sujeito externa a ele próprio, estar-se-á automaticamente elevando os termos perfeição, bem estar ou felicidade a categoria que existem por si mesmas e não estão sujeitas a uma descrição dentro de um contexto que lhes empreste sentido, a partir da linguagem e da experiência íntima do sujeito. Só poder-se-ia, assim falar de bem-estar, felicidade ou perfeição para um sujeito que, dentro de suas crenças e valores, desse sentido de tal uso semântico e, portanto, o legitimasse (p. 539).

Minayo, Hartz e Buss (2000) comentam que o tema QV no âmbito da saúde, quando visto no sentido amplo, apóia-se na compreensão das necessidades humanas fundamentais, materiais e espirituais, e tem seu foco mais relevante no conceito de promoção da saúde. Quando vista de forma mais focalizada, QV em saúde coloca sua centralidade na capacidade de viver sem doenças ou de superar as dificuldades dos estados ou das condições de morbidade. Para reforçar a questão, Buss (2000) postula existir evidências científicas abundantes que mostram a contribuição da saúde para QV de indivíduos ou populações.

Lima (2002) comenta que QVRS indica que a saúde é a variável que mais influencia a QV, porém salienta que não há inter-relação significativa entre saúde e outros determinantes desta. Para Patrick (1973 apud SEIDL; ZANNON, 2004), QVRS é a capacidade pessoal de desempenho para atividades diárias de acordo com a idade e com os principais papéis sociais, dentro do contexto do sujeito. Segundo Kaplan (1989 apud SEIDL; ZANNON, 2004), o foco da QVRS é uma dimensão qualitativa de operacionalização, podendo ser definida como o impacto de um tratamento ou doença no funcionamento e prejuízos diários.

De acordo com a OMS (WHO, 1995), QV é a percepção que cada indivíduo tem de sua posição na vida, em seu espaço de cultura, dos valores que preserva, suas aspirações, suas angústias, expectativas. Essa definição reflete o crescimento de que a QV pode ser inerentemente particular, embora tenham sido propostas definições normativas que incluem padrões mais objetivos, assim como percepções de condições objetivas (FLECK et al., 1999).

Em maio de 1974, surge no Canadá, o movimento de promoção de saúde, com a divulgação do documento *A New Canada Perspective on the Health of Canadians*, este documento é também conhecido como o Informe de Lalonde. Na época, Lalonde era ministro

da saúde do Canadá. O objetivo do documento visava enfrentar os custos crescentes da assistência médica bem como ver também o questionamento da abordagem exclusivamente médica para as doenças crônicas (BUSS et al., 1998).

Encontra-se nos fundamentos do Informe Lalonde o conceito de campo da saúde, que agrupa os chamados determinantes da saúde. Para Buss et al. (1998), esse conceito contempla a decomposição do campo da saúde em quatro amplos componentes: biologia humana, ambiente, estilo de vida e organização da assistência à saúde, dentro dos quais se distribuem inúmeros fatores que influenciam a saúde.

A OMS convocou, em 1978, com a colaboração do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a I Conferência Internacional sobre Cuidados Primários de Saúde em Alma-Ata. Esta conferência trouxe um novo enfoque para o campo da saúde, estabelecendo a prevenção como meta de “saúde para todos no ano 2000”, recomendando a adoção de um conjunto de oito elementos essenciais: educação dirigida aos problemas de saúde prevalentes e métodos para sua preservação e controle; abastecimento de água e saneamento básico apropriados; promoção do suprimento de alimentos e nutrição adequada; atenção materno-infantil, incluindo o planejamento familiar; imunização contra as principais doenças infecciosas; prevenção e controle de doenças endêmicas; tratamento apropriado de doenças comuns e acidentes; e distribuição de medicamentos básicos (BUSS et al., 1998).

Para Buss et al. (1998), a definição de promoção de saúde, de acordo com a Carta de Ottawa de 1986, seria interpretado como o processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua QV e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo, inscrevendo-se no grupo de conceitos mais amplos, por reforçar a responsabilidade e os direitos dos indivíduos e da comunidade pela sua própria saúde. A Carta de Ottawa, de 1986, propõe cinco campos centrais de ação: elaboração e implementação de políticas públicas saudáveis; criação de ambientes favoráveis à saúde; reforço da ação comunitária; desenvolvimento de habilidades pessoais; reorientação do sistema de saúde.

De acordo com Gutierrez (1994 apud GUTIERREZ et al., 1997, p. 117),

Promoção de saúde é o conjunto de atividades, processos e recursos, de ordem institucional, governamental ou da cidadania, orientados a propiciar a melhoria das condições de bem-estar e acesso a bens e serviços sociais, que favoreçam o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e comportamentos favoráveis ao cuidado da saúde e o desenvolvimento de estratégias que permitam à população maior controle sobre sua saúde e suas condições de

vida, a níveis individual e coletivo.

Este conceito, por ser mais abrangente, é também mais apropriado à realidade latino-americana, por agregar-se a responsabilidade indelegável do Estado na promoção da saúde de indivíduos e populações.

Segundo Minayo, Hartz e Buss (2000), a expressão Qualidade de Vida Ligada à Saúde (QVLS) é definida por Auquier, Simeoni e Mendizabal, em *Approches Théoriques et Méthodologiques de la Qualité* (1997), como o valor atribuído à vida, ponderado pelas deteriorações funcionais; as percepções e condições sociais que são induzidas pela doença, agravos, tratamentos; e a organização política e econômica do sistema assistencial. Esta definição equivale com a versão inglesa do conceito de Health-Related Quality of Life (HRQL), em Gianchello, no artigo *Health Outcomes Research in Hispanics/Latinos* (1996), é o valor atribuído à duração da vida quando modificada pela percepção de limitações físicas, psicológicas, funções sociais e oportunidades influenciadas pela doença, tratamento e outros agravos, tornando-se o principal indicador para a pesquisa avaliativa sobre o resultado de intervenções.

Buss et al. (1998) apresenta uma cronologia do desenvolvimento do campo da promoção da saúde, em âmbito mundial e também no Brasil. Afirma ele que esse desenvolvimento aconteceu ao longo de 25 anos, através de inúmeros eventos internacionais com a participação de diferentes técnicos e diferentes conjunturas e formações sociais. Os Quadros 1 e 2 mostram essa evolução.

QUADRO 1 - Promoção da saúde no mundo: uma breve cronologia

Ano	Descrição
1974	– Informe Lalonde: Uma Nova Perspectiva sobre a Saúde dos Canadenses / A New Perspective on the Health of Canadians
1976	– Prevenção a Saúde: Interesse para Todos, DHSS (Grã-Bretanha)
1977	– Saúde para todos no ano de 2000. 30ª Assembléia Mundial de Saúde
1978	– Conferência Internacional de Atenção Primária da Saúde – Declaração da Alma-Ata
1979	– População Saudável / Healthy People: The Surgeon General's Report on Health Promotion and disease Prevention, US – DHEW (EUA)
1980	– Relatório Black sobre as Desigualdades em Saúde / Black Report and Inequities in Health, DHSS (Grã-Bretanha)
1984	– Toronto Saudável 2000 – Campanha Lançada no Canadá
1985	– Escritório Europeu da OMS: 38 Metas para a Saúde na Região Européia
1986	– Alcançada Saúde para Todos: Um Marco de referência para a Promoção da Saúde / Achieving Health for All: A Framework for Health Ptomotion – Informe do Ministério da Saúde do Canadá, Min. Jack Epp
	– Carta de Ottawa sobre Promoção da saúde – 1ª Conferência Internacional Sobre Promoção da Saúde (Canadá)
1987	– Lançamento pela OMS do Projeto Cidades Saudáveis
1988	– Declaração de Adelaide sobre Políticas Públicas Saudáveis – II Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Austrália)
	– De Alma-Ata ao ano de 2000: Reflexões no modelo do Caminho – Reunião Internacional Promovido Pela OMS em Riga (URSS)
1989	– Uma Chamada para Ação / A Call for Action – Documento da OMS sobre Promoção da saúde em países em desenvolvimento
1990	– Cúpula Mundial das Nações Unidas sobre a Criança (Nova York)
1991	– Declaração de Sundsvall sobre Ambientes Favoráveis à Saúde – III Conferência Internacional Sobre Promoção da Saúde (Suécia)
1992	– Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92)
	– Declaração de Santa Fé de Bogotá – Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde na Região das Américas (Colombia)
1993	– Carta do Caribe sobre a Promoção da Saúde - I Conferência de Promoção da Saúde do Caribe (Trinidad e Tobago)
	– Conferência das Nações Unidas sobre os Direitos Humanos (Viena)
1994	– Conferência das Nações Unidas sobre População e Desenvolvimento (Cairo)
1995	– Conferência das Nações Unidas sobre a Mulher (Pequim)
	– Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Social (Copenhague)
1996	– Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos (Habitat II) (Istambul)
	– Cúpula Mundial das Nações Unidas Sobre Alimentação (Roma)
1997	– Declaração de Jacarta sobre Promoção da Saúde no Século XXI em diante – IV Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Indonésia)

Fonte: Buss (2000).

QUADRO 2 - Promoção da saúde no Brasil: uma breve cronologia

Década	Descrição
1970	<ul style="list-style-type: none"> – Críticas ao modelo assistencial vigente, centrado na assistência médico-hospitalar – Medicina social. Ciências sociais em saúde – Tese: O Dilema Preventivista, de Sérgio Arouca – Surgimento dos primeiros projetos de atenção primária/medicina comunitária (Montes Claros-MG, Papucaia-RJ e Niterói-RJ) – Surgimento do “movimento sanitário” – Conferência Internacional sobre Atenção Primária e Declaração de Alma-Ata
1980	<ul style="list-style-type: none"> – Movimento redemocratização do país – Protagonismo político do “movimento sanitário” – Preparação da VIII Conferência Nacional de saúde, com ampla participação social (1985) – VIII Conferência Nacional de Saúde, com afirmação de princípios da promoção da saúde (sem este rótulo): determinação social e intersetorialidade. No Canadá, aparece a carta de Ottawa (1986) – Processo constituinte, com grande participação do “movimento sanitário” (1986-1988) – Constituição Federal, com características de promoção da saúde (1988)
1990	<ul style="list-style-type: none"> – Lei Orgânica da Saúde, reafirmando os princípios promocionais da Constituição (1990) – Organização dos Conselhos de Saúde em todos os níveis: participação social, composição partidária, representação intersetorial (1991) – RIO-92, Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992) – Plano Nacional de Saúde e Ambiente: Elaborado, não sai do papel (1995) – A partir de 1995, Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS) e Programa de Saúde da Família (PSF): NOB 96 (Piso Assistencial Básico); Pesquisa Nacional de Opinião sobre saúde; Debates sobre Municípios Saudáveis. – Surgimento da revista Promoção da Saúde (Ministério da Saúde) e anúncio do I Fórum Nacional sobre Promoção da Saúde (1999)

Fonte: Buss (2000).

Embora a temática da QVRS tenha estado presente há mais de três décadas, no cenário econômico e acadêmico, apesar das constantes mudanças de entendimento e enquadramento de seu estudo, seja social, econômico ou exclusivamente relacionado à saúde dos indivíduos, seu estudo torna-se cada vez mais importante, uma vez que a multiplicidade de corpos teóricos não consegue enquadrá-la em uma única matriz conceitual.

3.4 QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Antes de tratar sobre a QVT, é necessário discutir o significado da categoria trabalho, sua definição e objetivos. O termo Trabalho tem sua origem no latim vulgar *Tripalium*, que significa um instrumento feito de madeira com três pontas de ferro, usado na Antiguidade pelos agricultores, para ceifar os cereais (DIMATOS, 1999).

Para Dimatos (1999), *Tripalium* foi considerado também como um instrumento de tortura e está relacionado ao verbo do latim vulgar *tripallare*, que significa torturar. Cita ainda que o trabalho tem dois significados: a) o feito de uma obra expressiva, criadora e permanente, por um lado, e b) o esforço rotineiro, repetitivo e consumível, por outro. O trabalho é considerado, quando associado ao sofrimento, instrumento de castigo, mas ao mesmo tempo um elemento estruturante da sociedade. Isso leva a concluir que a palavra Trabalho sempre teve um duplo sentido: prazer e sofrimento.

O conceito Trabalho manteve por muito tempo uma acepção negativa. De acordo com Albornoz (1998), desde a Grécia Antiga esta caracterização é observada em Platão (428-427 a.C.), que pontuava o trabalho como algo vil e degradante, portanto, desprezado pelos cidadãos livres. Nos primeiros tempos do Cristianismo, o Trabalho era sinônimo de expiação de pecados. Foi somente com o Renascimento que a concepção de trabalho passou a significar fonte de identidade e auto-realização humana. Assim, o termo passa de uma ação servil, escravizadora, externa ao sujeito, para um ato que propicie seu desenvolvimento e traduza sua liberdade.

Segundo Codo, Sampaio e Hitomi (1993, p. 97),

O trabalho possui uma dupla magia, carrega em si a maldição da mercadoria, a fantasmalogia do dinheiro: de um lado aparece como valor de uso, realizador de produtos capazes de atender necessidades humanas; de outro, como valor de troca, pago por salário, criador de mercadoria, em que ele mesmo é uma mercadoria no mercado.

Teiger (1992) propõe que a efetivação do trabalho pode ser desenvolvida individualmente ou coletivamente num determinado espaço de tempo proposto por alguém, contextualizada de maneira particular, ou seja, dentro de um conjunto de condições. O trabalho caracteriza o ser humano, faz parte de sua constituição enquanto sujeito inalienável

(MARX, 1979). Não é uma atividade neutra, mas sim, que ela engaja e transforma aquele ou aquela que a executa. Neste sentido, o trabalho, e assim o desempenho da atividade, acarretam transformações no indivíduo que podem refletir em diferentes esferas de sua vida, na saúde, na relação com os outros e na própria relação com o trabalho, que é transformada no decorrer do tempo. Estas transformações se devem, dentre outros fatores, ao desgaste provocado pelo trabalho e às experiências adquiridas.

Dejours (1992) considera o trabalho como meio pelo qual o indivíduo se constitui como sujeito, afirmando sua identidade e aspiração de ser reconhecido socialmente. O conceito de trabalho está relacionado a questões contextuais, onde a influência socioeconômica e política exercem forte influência, favorecendo experiências ímpares e possibilitando uma leitura de perspectivas diversas.

O mesmo autor, afirma que o trabalho torna-se perigoso para o aparelho psíquico quando ele se opõe à sua atividade livre. O bem estar, em matéria de carga psíquica, não advém só da ausência de funcionamento, mas, pelo contrário, de um livre funcionamento, articulado dialeticamente com o conteúdo da tarefa, expresso por sua vez, na própria tarefa e revigorado por ela (DEJOURS, 1994).

O trabalho assume significados e sentimentos antagônicos. Antunes (1999) pontua que o sujeito se torna um ser social a partir do trabalho, fato que o destaca dos demais. Em contrapartida, Sato (1993 apud SATO, 1996) ressalta o padecimento como fator negativo do trabalho quando este está relacionado às condições que causam sofrimento, incômodo e necessidade de esforço.

Lieddke (1997, p. 272) ressalta esta negatividade:

A noção de trabalho humano associa-se a um significado simultaneamente penoso, expresso, por exemplo, na formação cultural cristã, pela condenação de Adão no Velho Testamento, e gratificante, expresso pela interpretação humanista do trabalho como mimesis do ato divino de criação.

Verifica-se assim, a existência de duas realidades distintas, uma negativa, outra positiva. A primeira relacionada ao castigo divino, punição, fardo, incômodo, carga, algo extenuante: a segunda, a oportunidade de criação, realização, crescimento pessoal, possibilidade da autoconstrução e definição de sua existência no mundo (LIEDDKE, 1997).

Destaca o autor que a segunda realidade pode ser observada no trabalho desenvolvido

no período pré Revolução Industrial, quando o artesão está presente em todas as etapas de produção de seu produto, como responsável e elo indissociável de seu produto, uma vez que este representa a identidade do próprio artesão.

Ainda, de acordo com Lieddke (1997), com a Revolução Industrial o processo se torna fragmentado. O produto se dissocia de seu criador, tornando-se a mola propulsora do trabalho. A figura do artesão é substituída pelo operário, que passa a ser responsável por parte da linha de produção.

O contexto social da Revolução Industrial, segundo Braverman (1987), ocorrida na segunda metade do século XVIII, era constituído por acelerado crescimento populacional mundial, fato que resultava em uma marcha de consumo progressivo, exigindo tecnologias que favorecessem a saciedade urgente desta demanda, à medida que crescia, engrossava as filas de força trabalhadora.

O aumento desta força de trabalho não representava melhoria ou crescimento no setor produtivo, uma vez que esta mão-de-obra não possuía atributos específicos, visto que não havia um formato de qualificação profissional. O operário é envolvido pelo verbo racionalizar, vende sua força de trabalho pelo fato de que a sociedade não lhe oferece outra condição para prover seu sustento (BRAVERMAN, 1987).

A racionalização da produção coloca Adam Smith (1723-1790), filósofo escocês e economista considerado o pai da economia moderna, como um de seus mentores. Smith defendia a especialização do processo de produção, capacitando o operário e, consequentemente, otimizando o tempo de produção (RODRIGUES, 1999).

De acordo com Mascarenhas (2000), existe uma ordem de submissão que se inicia na indústria e se estende à vida particular de cada operário. Este controle denota a tentativa de adequação das relações sociais do sujeito fora de seu ambiente de trabalho com a racionalidade econômica e técnica das linhas de produção. É neste instante, que o conceito de trabalho se transforma e postula novos valores à sociedade da época, Sociedade Industrial (1750-1950), tais valores foram fortemente debatidos por Herbert Marcuse, em sua obra *A Ideologia da Sociedade Industrial* (1964). O trabalho é quem rege a vida do homem, que passa a ser controlada de tal forma que o lazer favoreça o exercício do trabalho. Desta forma, a extensão da jornada diária, qualidade do ambiente entre outras condições de trabalho passam a ser alvo de análise.

O método taylorista/fordista utilizado nas indústrias foi um exemplo desta nova realidade, tal método busca dar suporte e, conseqüentemente, trazer resultados positivos no processo de produção. Nas palavras de Taylor (1990, p. 24):

Prosperidade para o empregado significa, além de salários mais altos do que os recebidos habitualmente pelos obreiros de sua classe, o aproveitamento dos homens de modo mais eficiente, habituando-os a desempenhar os tipos de trabalhos mais elevados, para os quais tenham aptidões naturais e atribuindo-lhes, sempre que possível, esses gêneros de trabalhos.

Rodrigues (1999) relata que Ford, adepto à idéia de Taylor, afirmava que uma das necessidades básicas para a prosperidade do trabalhador era proporcionar-lhe melhores condições de trabalho, tais como acomodações amplas, limpas e ventiladas. Comenta ainda o autor que o taylorismo e o fordismo proporcionaram aos trabalhadores daquela época, consideráveis melhorias na QVT, impulsionando estudos e pesquisas sobre o comportamento humano no trabalho, embora amplamente questionados no que se refere à condição de saúde dos operários.

Tanto o taylorismo quanto o fordismo produziram impactos negativos na saúde dos trabalhadores, pois a forma de organização do processo produtivo trouxe a alguns problemas, como aumento do nível de ansiedade, associado à falta de confiança dos indicadores de produção, a sensação de não poder executar algumas tarefas, em função da idade e sobrecarga de trabalho (MOREIRA, 2000).

Nos dias atuais, existem registros que associam os efeitos negativos sobre a saúde dos trabalhadores:

O trabalho nem sempre aparece, como tendíamos a considerar há dez anos nas pesquisas de Psicopatologia do Trabalho, como uma fonte de doença ou de infelicidade; ao contrário, ele é às vezes operador de saúde e de prazer [...] o trabalho nunca é neutro em relação à saúde, e favorece seja a doença, seja a saúde [...] (DEJOURS, 1992, p. 13).

Ainda de acordo com este autor, a relação estabelecida entre trabalhador e trabalho como autoflageladora, pois à medida que suas aspirações e suas tarefas se tornam incoerentes ocorre um processo de desestruturação psicoafetiva, tendo a ansiedade e a insatisfação como seus principais sintomas. A identidade presente no processo artesanal descaracteriza-se ao passo em que a mecanização, a pressão e a organização do trabalho assumem o controle

(DEJOURS, 1997).

Assim, um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho ocorre, em seu bojo, um olhar sobre as relações desencadeadas no âmbito de trabalho dentro das organizações, podendo atingir negativamente a subjetividade do trabalhador, que o exclui como pessoa e o torna vítima de seu próprio trabalho (DEJOURS, 1997). Desta forma, de acordo com Carandina (2003), as pesquisas que enfatizam a preocupação com a satisfação profissional, motivação, QVT e o comportamento humano no trabalho, levam a uma concepção de Trabalho desvinculada de atributos como o sofrimento, à medida que privilegia outros aspectos e deixa de centrar sua análise nos efeitos nocivos que o trabalho produz no trabalhador.

De acordo com Rodrigues (1999), embora a QVT tenha sido abordada pelo taylorismo e fordismo, sua discussão, embora indireta, teve início juntamente com a centralidade das análises sobre o mundo do trabalho. O marco do início dos estudos da QVT, de acordo com o autor, foi com Eric Trist e seus colaboradores em 1950, no Tavistock Institute, em Londres, Inglaterra.

A trajetória do conceito de QVT, no período de 1959 a 1983, foi descrita por Nadler e Lawer (1983 apud RODRIGUES, 1999) (QUADRO 3):

QUADRO 3 - Cronologia das definições da QVT

Período	Foco principal	Definição
1959/1972	Variável	A QVT é tratada como reação individual ao trabalho ou às consequências pessoais da experiência do trabalho.
1969/1975	Abordagem	A QVT dava ênfase ao indivíduo antes de dar ênfase aos resultados organizacionais, mas ao mesmo tempo era vista como um elo dos projetos cooperativos do trabalho gerencial.
1972/1975	Método	A QVT foi o meio para o engrandecimento do ambiente de trabalho e a execução de maior produtividade e satisfação.
1975/1980	Movimento	A QVT, como movimento, visa a utilização dos termos “gerenciamento participativo” e “democracia industrial” com bastante frequência, invocados como ideais do movimento.
1979/1983	Tudo	A QVT é vista como um conceito global e como uma forma de enfrentar os problemas de qualidade e produtividade.
Previsão futura	Nada	A globalização da definição trará como consequência inevitável a descrença de alguns setores sobre o termo QVT. E para estes QVT nada representará.

Fonte: Nadler e Lawer (1983 apud RODRIGUES, 1999).

No período das décadas de 1960 e 1970, segundo Guimarães (2005), as abordagens teórico-conceituais no estudo da QVT relacionavam-se ao aspecto da reação individual do trabalhador em suas experiências de trabalho, posteriormente passaram a enfatizar a melhoria de condições e ambientes de trabalho, objetivando satisfação no trabalho e a produtividade.

Tal fato é contextualizado por Gonçalves e Vilarta (2004, p. 128):

Os modelos predominantes nos países desenvolvidos, nas décadas de 1960 e 70, decorreram da necessidade de atualização e adequação dos ambientes industriais à legislação governamental, especialmente nos Estados Unidos, destinada a conter a crescente incidência de lesões e de problemas de saúde que acometiam os trabalhadores inseridos no processo de rápida industrialização ocorrido nos anos anteriores.

Existe uma preocupação crescente com os contornos que a relação com o trabalho vem ganhando, pois a partir deste o sujeito se realizaria e construiria sua identidade, porém, frequentemente, do trabalho tem derivado um penoso caminho de sofrimento que pode

culminar em casos de enfermidade. Tal trajeto é exposto por Heloani e Capitão (2003, p. 102):

[...] o mundo do trabalho torna-se, de forma rápida e surpreendente, um complexo monstruoso, que se por um lado poderia ajudar, auxiliar o homem em sua qualidade de vida, por outro lado – patrocinado pelos que mantêm o controle do capital, da ferramenta diária que movimenta a escolha de prioridades –, avassala o homem em todos os seus aspectos [...].

Esse pessimismo é compartilhado por Levy-Leboyer (1994, p. 59), ao afirmar que tal configuração do mundo do trabalho tem como consequência “[...] um enfraquecimento do valor social e psicológico da atividade profissional e um desaparecimento progressivo da ética do trabalho e da consciência profissional”.

Segundo este autor, de alguma forma, as pessoas precisam do trabalho, uma vez que ele atende as necessidades econômicas no sentido de adquirir o necessário para a sobrevivência; as necessidades sociais de se pertencer a um grupo e àquelas necessidades que buscam auto-realização. Os empregados estão à busca de cargos que tenham algum significado e permitam a sua própria auto-realização. Em situação de trabalho, as pessoas querem ser respeitadas enquanto indivíduos, bem como valorizam o reconhecimento por suas realizações, lealdade e dedicação.

Buscando dar uma nova conotação, Fernandes e Gutierrez (1998 apud LIMONGI-FRANÇA, 2004) apontam que melhores condições de vida e saúde são o princípio de produtividade e resultado, sendo assim a discussão realizada acerca da produtividade das pessoas e os resultados alcançados pelas empresas pode ser denominada como uma síntese do significado de QVT.

Essas mudanças têm sido amplamente pesquisadas, enfocando novas buscas de condições de vida e bem-estar nas últimas décadas, segundo Limongi-França e Kanikadan (2006), mas continuam sendo impulsionadas pela pressão empresarial, que, por sua vez, são pressionadas por um mercado cada vez mais competitivo, por desafios socioeconômicos decorrentes do desenvolvimento tecnológico, novos perfis de consumo, estilo de vida e o processo de globalização das relações e do mercado de trabalho, com menor grau de interesse com as relações de trabalho e seus efeitos na QVT do trabalhador.

Huse e Cummings (1985 apud CARDOSO, 1999) corroboram a afirmativa, expondo que os resultados deste encontro, quando a QVT atinge as necessidades individuais do

trabalhador, de forma a motivá-lo a buscar aperfeiçoamento de sua capacidade profissional, levam a um melhor desempenho, mas não é um processo que deve ocorrer individualmente, pois a produção do trabalho é efetivada no espaço coletivo e, se for para produzir efeitos positivos, gerar melhoria da QVT, ambas devem ser conquistadas entre o maior número de trabalhadores:

Em suma, as intervenções de QVT podem ser um efeito direto sobre a produtividade pela melhoria da comunicação e coordenação, motivação dos empregados e carreira individual. Elas podem, também, influenciar indiretamente a produtividade pelos efeitos da melhoria do bem-estar e da satisfação dos trabalhadores (HUSE; CUMMINGS, 1985 apud CARDOSO, 1999, p. 83)

Desta forma, é possível diminuir o ritmo do processo de trabalho e insatisfação que envolve o trabalhador (HUSE; CUMMINGS, 1985 apud CARDOSO, 1999; GONÇALVES; VILARTA, 2004), podendo levar ao absenteísmo, greves, alcoolismo, por exemplo. Tal fato é decorrente da baixa QVT nas organizações e seu reflexo desponta no nível da performance da empresa.

Ao abordar o conceito de QVT, Sá et al. (2007) afirmam que, no geral, todas as definições têm como objetivo principal proporcionar maior humanização do trabalho. Já para Fernandes (1996), o conceito é de certa forma abrangente e apresenta diversidade, necessitando defini-lo com clareza antes de ser implantado um programa de QVT.

Para Matos (1997, p. 118), “A humanização do ambiente de trabalho significa tornar o clima interno não opressivo, participativo, receptivo ao inter-relacionamento cordial e cooperativo em todos os níveis”. Se tiver QVT é humanizar o trabalho, não há dúvida de que este ambiente precisa ser bom, alegre e desafiador.

Belanger (1983 apud FERNANDES, 1996) afirma que mesmo em países com estudos muito desenvolvidos acerca da QVT – Estados Unidos, Canadá, França e Suécia – a expressão não apresenta consenso em sua definição. A ausência de um conceito preciso favorece práticas mais relacionadas à qualidade de processo e de produto, esquecendo-se do capital humano (LACAZ, 2000).

Ficou constatado, após os posicionamentos de diferentes autores aqui citados, que a QV deve ser vista como um fator de grande importância para a existência do ser humano. O homem é um ser social e como tal necessita estar bem para a sua realização, tanto na vida

profissional, como social e afetiva.

A condição do trabalhador docente não está alheia a toda esta perspectiva, sua QV e QVT recebem toda a interferência do processo produtivo, à medida que o contexto de atuação do profissional professor - a escola - também está sujeita a uma série de mecanismos e dispositivos, ainda que traduzidos no cumprimento de programas curriculares, avaliações ou implementação de políticas públicas elaboradas por Secretarias de Educação ou mesmo pelo Governo Federal, incluindo o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº9394/96, que não trouxe, efetivamente, mudanças positivas para a melhoria do trabalho docente (MARQUES; BORGES; ADORNO, 2008).

4.3 OBJETIVO GERAL

Avaliar a QV dos professores da Rede Estadual de Ensino que exercem suas funções de docência no Assentamento Itamarati I e II, no Município de Ponta Porã, MS.

4.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Caracterizar a amostra através das variáveis sociodemográficas: idade, sexo, estado civil, renda familiar, tempo de exercício no magistério, carga horária semanal, número de escolas em que trabalha, vínculo trabalhista, formação profissional e meio de transporte utilizado.

Analisar as variáveis sociodemográficas com os domínios do questionário SF-36: Capacidade funcional, Aspectos físicos, Dor, Estado geral de saúde, Vitalidade, Aspectos sociais, Aspectos emocionais e Saúde mental, bem como as condições de saúde atual e de um ano atrás.

5.1 MÉTODO

Para a realização desta pesquisa, foi utilizado o método quantitativo, descritivo e de corte transversal.

De acordo com Oliveira (1997), o método quantitativo é empregado no desenvolvimento de pesquisas descritivas, possibilitando garantir a precisão dos resultados, evitando distorções, além de permitir a delimitação do objeto de pesquisa, do método e da técnica empregada.

5.2 LOCAL DA PESQUISA

O estudo foi realizado nas Escolas Estaduais Prof. José Edson Domingos dos Santos, Prof. Carlos Pereira da Silva e Nova Itamarati, localizadas no Assentamento Itamarati I e II, no Município de Ponta Porã, MS (FIGURA 1).

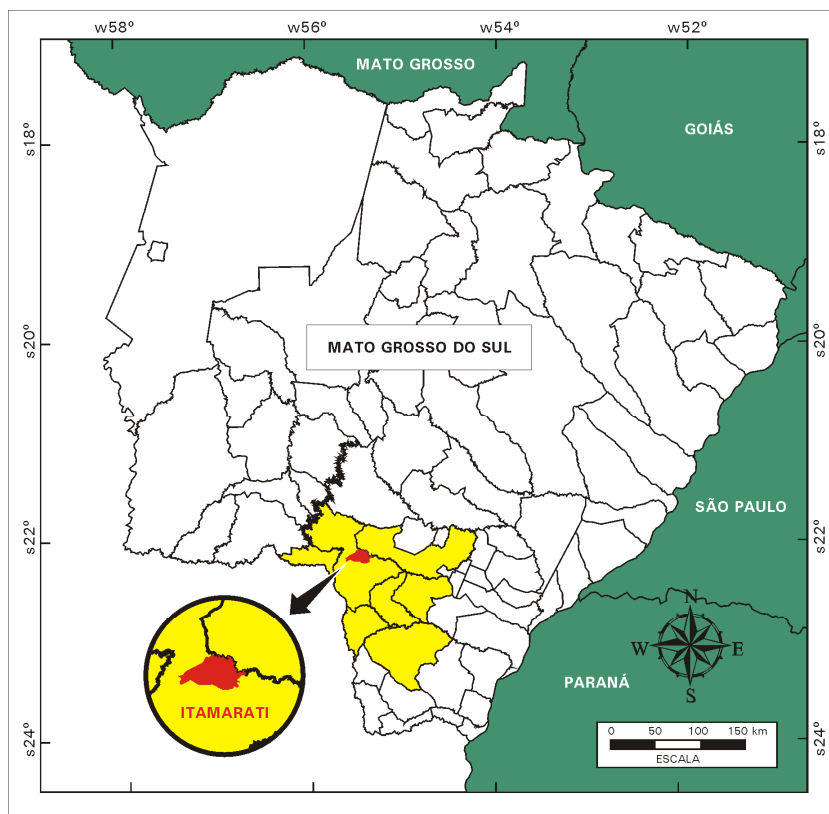


FIGURA 1 - Localização da região de influência do Assentamento Itamarati.

Fonte: Mato Grosso do Sul (2006).

5.3 CARACTERIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO ITAMARATI I

O Imóvel, que originou o Assentamento Itamarati I, foi adquirido pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) da empresa Tajhyre S/A Agropecuária em dezembro de 2000 e incorporado como patrimônio do INCRA em maio de 2001, e sob cadastro n 913.154.011.606–7. O proprietário anterior era o grupo Itamarati, pertencente ao Sr. Olacir de Moraes, que nas décadas de 1970 e 1980 tornou-se o maior produtor individual de soja no Brasil.

Com o emprego de irrigação através de pivôs centrais, uso intensivo de capital, fertilizantes e agrotóxicos, altas produtividades foram alcançadas, tanto na soja como no milho, trigo, algodão e culturas de menor expressão como feijão e ervilha. A fazenda tornou-se referência nacional e internacional, para a agricultura em larga escala. Vários grupos empresariais agropecuários procuravam seguir o sistema produtivo praticado na fazenda Itamarati, contudo problemas econômicos a levaram ao estado de falência, sendo então repassada ao banco Itaú, representada por sua subsidiária Tajhyre S/A Agropecuária, como parte de pagamento de dívidas de crédito rural.

O que antes era símbolo de admiração nacional passou a ser visto como algo preocupante em franco declínio. O banco Itaú, não interessado em continuar explorando o sistema produtivo praticado durante três décadas na fazenda Itamarati, ofertou a área ao governo federal, para que fosse implantado um projeto de assentamento para famílias acampadas no Estado de Mato Grosso do Sul.

No documento *Caracterização Ambiental e Sócio-econômica do Assentamento Itamarati, MS*, elaborado em função do Convênio entre a Embrapa Agropecuária Oeste e Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, como parte dos trabalhos de elaboração do Plano de Desenvolvimento do Assentamento Itamarati, fica evidenciada a grande potencialidade produtiva do imóvel onde está inserido o Projeto de Assentamento Itamarati. As possibilidades produtivas para diversos tipos de culturas temporárias e perenes e ainda para outras atividades não agrícolas são considerados bastante satisfatórios.

O projeto de assentamento Itamarati dista 45 km da sede municipal. Em 2002, a população estimada do município era de 61.875 hab. A maioria da população em torno de

90% aproximadamente vive na zona urbana, ficando a zona rural com apenas 10%. Tal fato decorre de ser região caracterizada pela presença de grandes propriedades rurais, dedicadas a atividades extensivas e exploração de monoculturas agrícolas (IBGE, 2002 apud MATO GROSSO DO SUL, 2006).

A área do projeto de assentamento Itamarati está dividida em quatro subáreas, uma para cada movimento social. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) está representado por 320 famílias; a Central Única dos Trabalhadores (CUT) possui 280 famílias; a Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAGRI) tem 395 famílias e a Associação dos Moradores e Funcionários da Fazenda Itamarati (AMFFI) tem 150 famílias assentadas. Cada grande grupo subdivide-se em grupos menores, com exceção da AMFFI, que compôs um grupo único. Os Quadros 4 e 5 mostram a divisão da área entre estes grupos, sua organização para a produção e um organograma estrutural da organização em grupos dos assentados (IBGE, 2002 apud MATO GROSSO DO SUL, 2006).

QUADRO 4 - Os grupos sociais e a posse das terras

Grupo social	Área total aproximada (ha)	N. de famílias	Ocupação da área (ha)				
			Irrigada	Sequeiro	Reserva	Reserva permanente	Pastagem plantada
CUT	6.287	280	1.835	1.400	1.184	190	1.678
MST	6.571	320	1.964	1.402	1.398	287	1.520
FETAGRI	7.727	395	1.751	2.206	716	219	2.835
AMFFI	4.487	150	1.682	1.560	1.023	222	—
Total	25.072	1.145	7.232	6.568	4.321	918	6.033

Fonte: Mato Grosso do Sul (2006).

QUADRO 5 - Organização social para a produção

Grupo social	Área de exploração			
	Segurança alimentar	Irrigada	Sequeiro	Pecuária
CUT	individual	coletiva	coletiva	coletiva
MST	individual	coletiva	coletiva	coletiva
FETAGRI	individual	coletiva	individual	individual
AMFFI	individual	coletiva	coletiva	—

Fonte: Mato Grosso do Sul (2006).

Quanto à infraestrutura do Assentamento, o setor de habitação conta com disponibilidade dos recursos para este fim específico, as residências foram construídas nos lotes (individuais).

No setor de eletrificação, atualmente o Assentamento não conta com projeto de eletrificação rural a não ser para os pivôs centrais, porém existe uma previsão para instalar energia elétrica em todos os lotes, além dos núcleos urbanos.

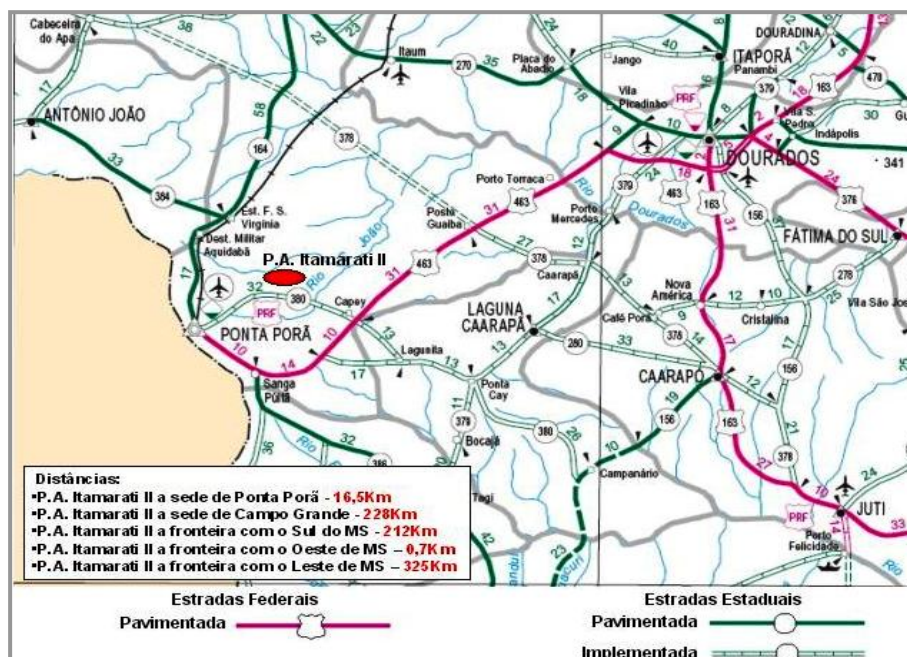
No setor de transportes, durante os três períodos de aulas o ônibus da prefeitura transporta os alunos até as escolas Estaduais localizadas no interior do Assentamento. Para o município de Ponta Porã os moradores contam com linhas de ônibus particulares que fazem o trajeto. A malha viária interna do assentamento não foi totalmente concluída.

Os meios de comunicação acessíveis aos assentados são Rádio AM e FM. Já o sinal de televisão, em função da distância, não permite a sintonia com qualidade, sem o uso de antenas parabólicas. Os serviços de telefonia rural fixa não existem dentro do assentamento, apenas nas imediações. O serviço de telefonia móvel pode ser utilizado pelos assentados desde que sejam instaladas antenas apropriadas.

5.4 CARACTERIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO ITAMARATI II

O Assentamento Itamarati II está localizado na área do município de Ponta Porã, distante 258 km de Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul e 16,5 km de Ponta Porã, sede do município (FIGURA 2).

FIGURA 2 - Localização do município de Ponta Porã e P.A. Itamarati II.



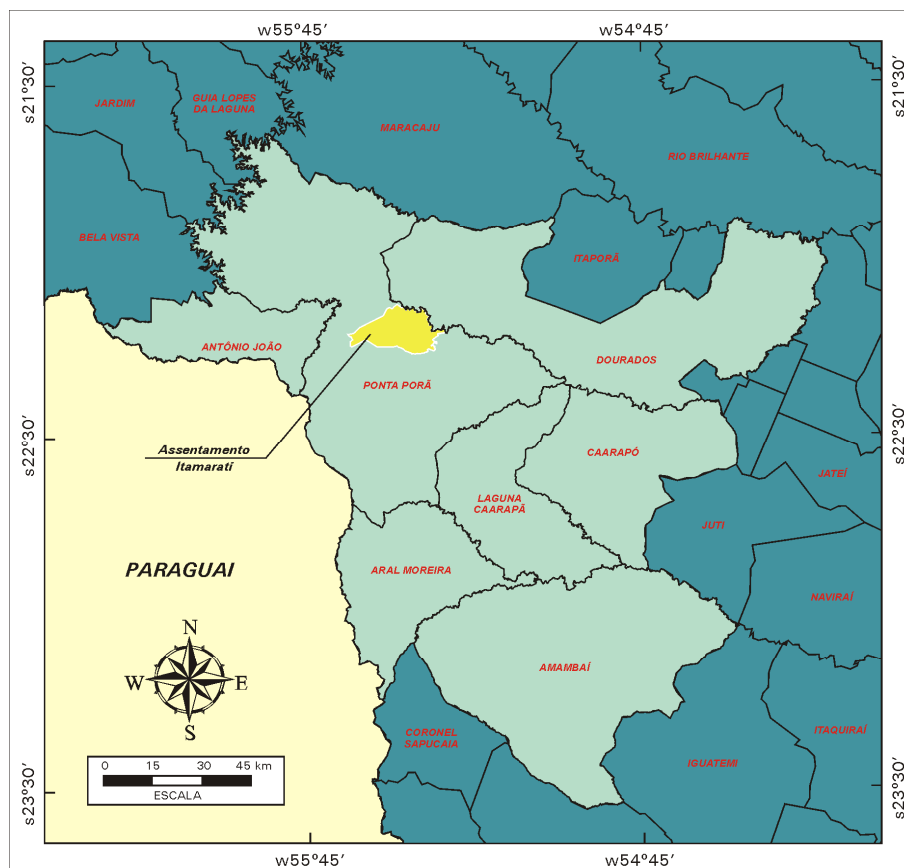
Fonte: Mato Grosso do Sul (2006).

O Assentamento Itamarati II foi constituído através da desapropriação de parte da Fazenda Itamarati. O decreto de desapropriação ou portaria de criação recebeu o número 349 e assinado no dia 24 de maio de 2004, cuja posse aconteceu em 11 de agosto de 2004. Nesse assentamento, foram beneficiadas 1.692 famílias, um número 48% superior ao atendido pela outra parte da fazenda. Esse aumento foi possível tendo em vista a nova distribuição espacial da área, que estabelece uma área menor para cada família, podendo, assim, ter um maior número de beneficiários. Cada família é possuidora de uma área total de 12 ha e, deste número, 4 ha são destinados aos sítios familiares, e 8 ha compõem a área societária (FIGURA 3).

De acordo com os dados coletados no Inventário Sócio Econômico Vocacional (ISEV), realizado recentemente com a população deste assentamento, foram levantados as principais necessidades dos assentados, seguindo o critério da análise dos grupos que por lá se encontram instalados (CUT, FETAGRI, Associação dos Ex-Funcionários da Fazenda Itamarati – FAFI, Federação da Agricultura Familiar – FAF, MST).

A área total do Assentamento Itamarati II é de 24.619,9130 há (levantada por Global Positioning System – GPS topográfico).

FIGURA 3 - Localização do Assentamento Itamarati I e II e municípios da região de influência



Fonte: Mato Grosso do Sul (2006).

O assentamento beneficia todos os movimentos sociais constituídos em Mato Grosso do Sul. O movimento Federação dos Trabalhadores da Agricultura de Mato Grosso do Sul – FETAGRI-MS representa 35% das famílias, o MST está representado por 33%, a FAF 9% do total de famílias, a CUT é representado por 16% das famílias e a FAFI representa 7% de famílias. Essa diversidade de movimentos significa uma diversidade de ideologias e, conseqüentemente, um terreno fértil e vulnerável para a geração de conflitos.

5.5 PROPOSTA PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS

A construção da Proposta Pedagógica das Escolas Estaduais localizadas no Assentamento Itamarati I e II, objetiva compor um conjunto de atitudes que planejadas e executadas por todos os educadores, levará a alcançar a qualidade na educação, tão esperada pela comunidade em que a escola está inserida.

O valor buscado é de atender o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que descreve a incumbência à escola de elaborar e executar sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996b). Para isso a marca principal das escolas é fazer um diagnóstico aprofundado, estrutura física, recursos didáticos, recursos humanos e perfil da comunidade em que está inserida.

Cada escola também possui Regimento Escolar próprio, seguindo o modelo básico fornecido pela Secretaria de Estado de Educação.

5.6 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL PROF. JOSÉ EDSON DOMINGOS DOS SANTOS

A escola foi criada através do Decreto n. 10.701 de 15 de março de 2002, publicado no Diário Oficial n. 5.713 de 18 de março de 2002. O seu funcionamento foi autorizado através da Resolução da Secretaria de Estado de Educação n. 1.561 de 24 de junho de 2002, publicado no Diário Oficial n. 5.780 de 26 de junho de 2002 (informação verbal)².

A escola está localizada no Assentamento Itamarati I e oferece a educação básica nas modalidades de Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos. No ano de 2008, a escola contava com 38 professores e 25 técnicos administrativos, com um total de 920 alunos matriculados. Para o transporte dos alunos até a escola, são utilizados seis ônibus (FIGURA 4).

² Informação fornecida pela professora Lourdes Maria de Bisi Marcelino, diretora da Escola Prof. José Edson Domingos da Silva, em julho de 2008, Ponta Porã, MS.

FIGURA 4 - Escola Estadual Prof. José Edson Domingos da Silva.



Fonte: Foto produzida pela pesquisa.

5.7 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL PROF. CARLOS PEREIRA DA SILVA

A escola foi criada através do Decreto n. 12.510 de 18 de fevereiro de 2008. Funcionava até então como extensão da Escola Estadual Prof. José Edson Domingos dos Santos e está localizada no Assentamento Itamarati I. Conta com 10 salas de aula e no ano de 2008 tinha 405 alunos matriculados. Em seu quadro de funcionários conta com 18 professores e 11 administrativos, e os alunos são transportados por quatro ônibus escolares (informação verbal)³ (FIGURA 5).

³ Informação fornecida pela professora Selma Aparecida Nogueira Goetteme, diretora da Escola Estadual Carlos Pereira da Silva, em julho de 2008, Ponta Porã, MS.

FIGURA 5 - Escola Estadual Prof. Carlos Pereira da Silva.



Fonte: Foto produzida pela pesquisa.

5.8 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NOVA ITAMARATI

A escola foi criada em 1 de março de 1975, com a finalidade de atender a comunidade da então Fazenda Itamarati, através do Decreto Municipal n. 2.068, recebeu o nome de Escola Municipal Rural Itamarati. No ano de 1981 passou a ser extensão da Escola Estadual Adê Marques com o objetivo de oferecer o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. Através da Lei n. 3.152, de 23 de dezembro de 2006, passou a denominar-se Escola Estadual Nova Itamarati e está localizada na sede do Assentamento Itamarati I. No ano de 2008 a escola tinha 1.517 alunos matriculados e contava com um efetivo de 71 professores na sede e na extensão. Total de 10 salas de aula na sede e 12 salas de aula na extensão. São utilizados onze ônibus escolares para o transporte dos alunos (informação verbal)⁴ (FIGURAS 6-8).

⁴ Informação fornecida pelo professor José Carlos de Brito, diretor da Escola Nova Itamarati, em julho de 2008, Ponta Porã, MS.

FIGURA 6 - Escola Estadual Nova Itamarati.



Fonte: Foto produzida pela pesquisa.

FIGURA 7 - Ônibus escolar transportando alunos.



Fonte: Foto produzida pela pesquisa.

FIGURA 8 - Placa indicando entrada para a Escola Prof. Carlos Pereira da Silva.



Fonte: Foto produzida pela pesquisa.

5.9 PARTICIPANTES

O estudo foi realizado com a participação de 81 professores, de um total de 127. O período utilizado para a coleta de dados, com a aplicação do questionário sociodemográfico e SF-36, foi na primeira quinzena do mês de julho de 2008. A amostra foi casual e por conveniência.

5.9.1 Critérios de inclusão

Ser professor nas unidades mencionadas;

Estar trabalhando pelo menos 6 meses no Assentamento Itamarati I e II;

Ser professor da Rede Estadual de Ensino.

5.9.2 Critérios de exclusão

Não estar exercendo a função de docente na época da pesquisa;

Não enquadrar-se nos critérios de inclusão.

5.10 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados.

5.10.1 Questionário sociodemográfico

Para analisar o nível de QV dos docentes das escolas, de modo a conhecer os impactos que o trabalho docente produz na vida do trabalhador professor, foi aplicado um questionário sociodemográfico elaborado pelo pesquisador, considerando a formação acadêmica e as classes sexo, idade, estado civil, salário, jornada de trabalho, estabilidade funcional, situação contratual, tempo de serviço, formação profissional, meio de transporte utilizado (APÊNDICE A).

5.10.2 The Medical Outcomes Study 36-Item Short-Form Health Survey (SF-36)

Dentre os questionários genéricos para avaliação da QV um dos mais conhecidos e utilizados é o SF-36, por tratar-se de instrumento válido, confiável, de fácil aplicação e que está disponível para aplicação no Brasil (ANEXO A).

O SF-36 foi desenvolvido no ano de 1992, por Ware e Shebourne, com a finalidade de ser utilizado em atividades práticas e em pesquisa clínica, nas avaliações de políticas de saúde e pesquisas gerais na população (ABREU, 2005). O SF-36 foi derivado inicialmente de um questionário de avaliação de saúde formado por 149 itens, desenvolvido e testado em mais de 22.000 pacientes. Com a finalidade de formular um questionário de grande abrangência, mas menos extenso, foi elaborado inicialmente um questionário contendo 18 itens, o qual avaliava capacidade física, limitação devido a doença, saúde mental e percepção da saúde. Posteriormente dois itens foram acrescentados a este questionário para avaliação dos Aspectos sociais e Dor, sendo assim, criado o SF-20 (Short-Form 20) (WARE; SHEBOURNE, 1992

apud CICONELLI, 1997).

O questionário SF-36 foi traduzido e validado em aproximadamente 20 países. No Brasil, o SF-36 foi traduzido e validado por Ciconelli (1997), com a realização de um estudo com pacientes portadores de artrite reumatóide. Este questionário foi adotado nesta pesquisa por suas contribuições na avaliação da QV de forma geral, ou seja, não possui conceitos específicos para determinada doença, idade ou grupo de tratamento.

De acordo com Ciconelli (1997), o SF-36 é um questionário multidimensional, formado por 36 itens de pesquisa e que abrange 8 domínios:

- a) Capacidade funcional (10 itens): avalia tanto a presença como a extensão das limitações impostas à capacidade física, variando em três níveis: muito, pouco ou sem limitações (atividades vigorosas que exigem muito esforço, tais como correr, levantar objetos pesados);
- b) Aspectos físicos (4 itens): abrange as limitações nos tipos e quantidade de trabalho, bem como o quanto essas limitações dificultam a realização do trabalho e de atividades de vida diária do paciente (relacionado com a produtividade);
- c) Dor (2 itens): domínio baseado em uma questão do SF-20 sobre a intensidade da dor e uma questão sobre a interferência da dor nas atividades da vida diária dos pacientes;
- d) Estado geral de saúde (5 itens): esse domínio foi derivado do questionário General Health Rating Index (GHRI);
- e) Vitalidade (4 itens): considera o nível de energia (cheio de vigor físico, muita energia), bem como o de fadiga (esgotado, cansado).
- f) Aspectos sociais (2 itens): analisa a integração do indivíduo em atividades sociais;
- g) Aspectos emocionais (3 itens): analisa o equilíbrio emocional em relação ao trabalho;
- h) Saúde mental (5 itens): esse domínio é um resumo dos 38 itens do questionário MHI-38, procura investigar as dimensões: ansiedade, depressão, alteração do compromisso ou descontrole emocional e bem-estar psicológico.

A avaliação dos resultados é obtida através de um escore que é dado para cada questão, que posteriormente é transformado em uma escala de 0 a 100, onde zero corresponde a uma pior QV e 100 a uma melhor; cada dimensão é analisada em separado. Não existe um único valor que resuma toda a avaliação, traduzindo-se em um estado geral de saúde melhor ou pior, para que em uma média de valores não seja cometido erro de não identificar os verdadeiros problemas relacionados à saúde do paciente ou mesmo de subestimá-los (WARE et al., 1993; WARE et al., 1995: apud CICONELLI, 1997).

5.11 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa atendeu todas as orientações estabelecidas pelas seguintes normas: Resolução n. 016, de 20 de dezembro de 2000, do Conselho Federal de Psicologia (CFP), para pesquisa em psicologia com seres humanos; Código de Ética Profissional do Psicólogo (CEPP), do Conselho Nacional de Saúde (CSN) para pesquisas com seres humanos; e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) estabelecidas na Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996 (BRASIL, 2000, 1996a). O Projeto deste estudo foi devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco (ANEXO B).

5.12 RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

A pesquisa foi realizada pelo pesquisador e contou com os serviços profissionais de um estatístico.

Os recursos materiais utilizados foram formulários, envelopes, fotocópias, combustível e fotos. Todos custeados pelo pesquisador.

5.13 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

O primeiro passo foi contatar a pessoa responsável e representante da Secretaria de Estado de Educação na região para obtenção da autorização, esse contato ocorreu no mês de março de 2008 e o parecer afirmativo está assinado na homologação do Comitê de Ética.

A coleta dos dados ocorreu com a aplicação dos questionários Sociodemográfico e SF-

36, em um período de três dias no próprio local onde os professores desempenham suas atividades profissionais, em grupos.

Em um primeiro momento, foram feitas as explicações sobre os objetivos da pesquisa, discorrendo sobre a importância de se avaliar a QV dos mesmos, para saber se os professores já possuem a QV que sempre almejaram e se as atuais condições de trabalho interferem em sua QV. Em seguida foram distribuídos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido; após, somente com o consentimento e a assinatura nos termos os questionários foram distribuídos para serem respondidos (APÊNDICE B). Todos professores presentes responderam aos questionários, não houve nenhuma rejeição por parte dos mesmos.

5.14 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DOS DADOS

Os dados coletados foram armazenados em planilhas (Excel). Utilizou para a análise estatística, o *software* MINITAB para Windows – versão 14.2. Foi realizada uma análise descritiva dos dados. Na análise estatística dos dados, foram aplicados dois testes estatísticos distintos, sendo aplicados para as variáveis categóricas em relação às dimensões do questionário SF-36 o teste da mediana de *Mood*. Com relação às variáveis demográficas contínuas, foi aplicado o teste de correlação linear de *Pearson*.

Na análise estatística dos dados, foram aplicados dois testes estatísticos distintos, sendo aplicados para as variáveis categóricas em relação às dimensões do questionário SF-36 o teste da mediana de *Mood*. Com relação às variáveis demográficas contínuas, foi aplicado o teste de correlação linear de *Pearson*.

O trabalho foi dividido em três partes, sendo a primeira apresentando os dados demográficos da amostra, na segunda parte foi feito os testes estatísticos referentes aos dados demográficos categóricos, e na terceira parte os testes estatísticos referentes aos dados demográficos contínuos.

6.1 PRIMEIRA PARTE: Dados Demográficos da Amostra.

Foram amostrados 81 professores de um total de 127, que trabalham no Assentamento Itamarati I e II. apontados no questionário aplicado aos participantes (TABELA 1).

TABELA 1 - Perfil sociodemográfico dos professores amostrados

Variável		Quantidade	%
Gênero	Feminino	61	75,3
	Masculino	20	24,7
Estado civil	Casado	60	74,1
	Divorciado	7	8,6
	Solteiro	14	17,3
Carga horária	20 horas	12	14,8
	20 a 40 horas	69	85,2
Escolas	Uma	62	76,5
	Duas/mais	19	23,5
Vínculo	Contratado	69	85,2
	Efetivo	12	14,8
Formação	Magistério	16	19,8
	Superior	65	80,2
Transporte	Coletivo	13	16,0
	Próprio	43	53,1
	Outros	25	30,9

O resultado aponta a maioria do sexo feminino (75,3%), com predomínio dos casados (74,1%), com carga horária de 40 horas (85,2%); que trabalham em uma só escola (76,5%), Quanto ao vínculo empregatício os contratados são maioria com 85,2%, 80,2% possuem o curso superior completo, 53,1% possuem veículos próprios para seu transporte.

6.2 SEGUNDA PARTE: Análise estatística dos dados demográficos categóricos

Média geral de QV dos professores amostrados (TABELA 2).

TABELA 2 - Média geral de Qualidade de Vida de acordo com os domínios do questionário SF-36

Dimensão	Valores			
	média	dp	mínimo	máximo
Capacidade funcional	84,75	15,41	30	100
Aspectos físicos	76,25	33,49	0	100
Dor	71,04	21,37	20	100
Estado geral de saúde	75,75	17,81	25	100
Vitalidade	71,71	15,54	15	100
Aspectos sociais	76,14	20,70	25	100
Aspecto emocional	77,35	33,76	0	100
Saúde mental	76,90	13,56	32	100

Em ordem decrescente, as dimensões que apresentam melhor QV são: Capacidade funcional (84,75), Aspecto emocional (77,35), Saúde mental (76,9), Aspectos físicos (76,25), Aspectos sociais (76,14), Estado geral de saúde (75,75), Vitalidade (71,71) e Dor (71,04).

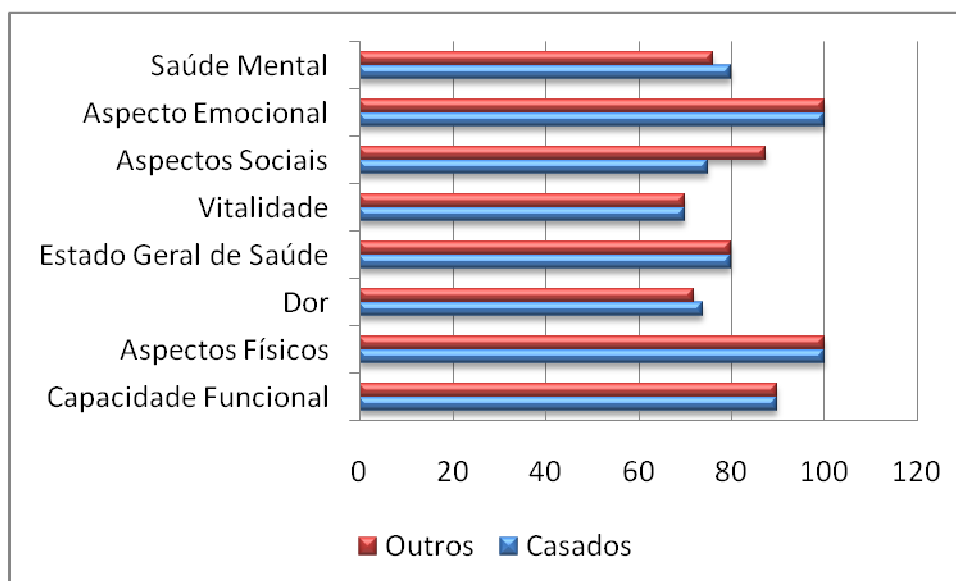
Este resultado mostra que a QV dos professores se encontra em um patamar considerado muito bom, uma vez que o melhor escore atingiu a casa de 84,75, enquanto o menor escore está acima de 70. Comparando esses escores com a escala de 0 a 100 do questionário SF-36, pode-se afirmar que a média geral de QV dos professores, encontra-se acima da média.

Através do teste da mediana de *Mood* foi verificado se há se há diferença na QV dos professores com relação ao estado civil (TABELA 3 e GRÁFICO 1).

TABELA 3: Comparação entre o estado civil nas dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.

Dimensões	Variável	Mediana	χ^2	G.L.	P
Capacidade Funcional	Casados	90,0	0,10	1	0,753
	Outros	90,0			
Aspectos Físicos	Casados	100,0	1,89	1	0,169
	Outros	100,0			
Dor	Casados	74,0	0,20	1	0,651
	Outros	72,0			
Estado Geral de Saúde	Casados	80,0	0,00	1	0,945
	Outros	80,0			
Vitalidade	Casados	70,0	0,64	1	0,422
	Outros	70,0			
Aspectos Sociais	Casados	75,0	0,99	1	0,319
	Outros	87,5			
Aspecto Emocional	Casados	100,0	0,00	1	0,968
	Outros	100,0			
Saúde Mental	Casados	80,0	3,57	1	0,059
	Outros	76,0			

GRÁFICO 1: Comparação entre o estado civil nas dimensões do questionário de qualidade de vida.



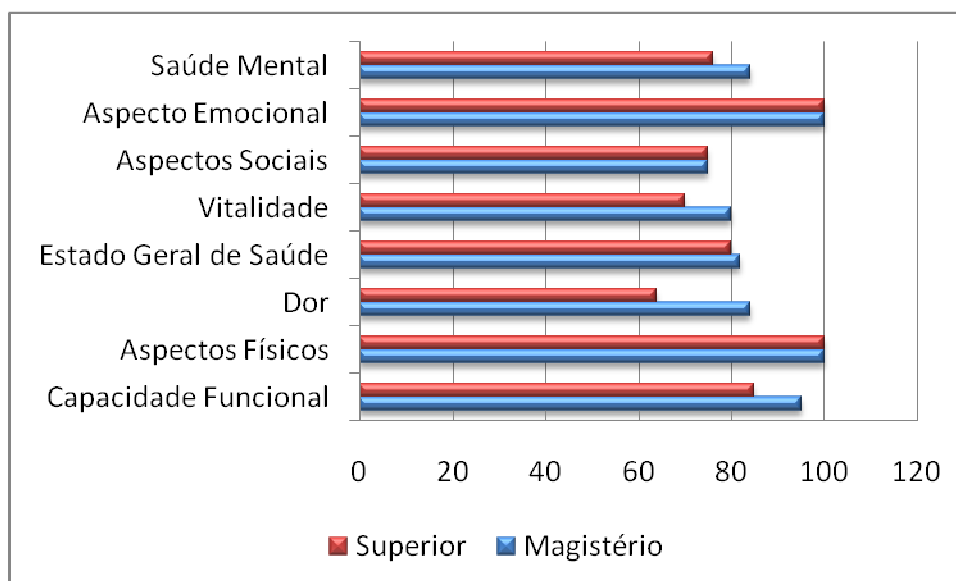
Os resultados mostram que não foi diagnosticada diferença significativa entre o estado civil e as dimensões do questionário SF-36. O teste foi aplicado com 95% de confiabilidade.

Através do teste da mediana de *Mood* foi verificado a QV dos professores em relação à formação (TABELA 4 e GRÁFICO 2).

TABELA 4: Comparação entre a formação nas dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.

Dimensões	Variável	Mediana	χ^2	G.L.	P
Capacidade Funcional	Magistério	95,0	4,29	1	0,038
	Superior	85,0			
Aspectos Físicos	Magistério	100,0	0,05	1	0,820
	Superior	100,0			
Dor	Magistério	84,0	5,27	1	0,022
	Superior	64,0			
Estado Geral de Saúde	Magistério	82,0	0,21	1	0,648
	Superior	80,0			
Vitalidade	Magistério	80,0	2,32	1	0,128
	Superior	70,0			
Aspectos Sociais	Magistério	75,0	0,01	1	0,916
	Superior	75,0			
Aspecto Emocional	Magistério	100,0	0,21	1	0,650
	Superior	100,0			
Saúde Mental	Magistério	84,0	3,73	1	0,054
	Superior	76,0			

GRÁFICO 2: Comparação entre a formação nas dimensões do questionário de qualidade de vida.



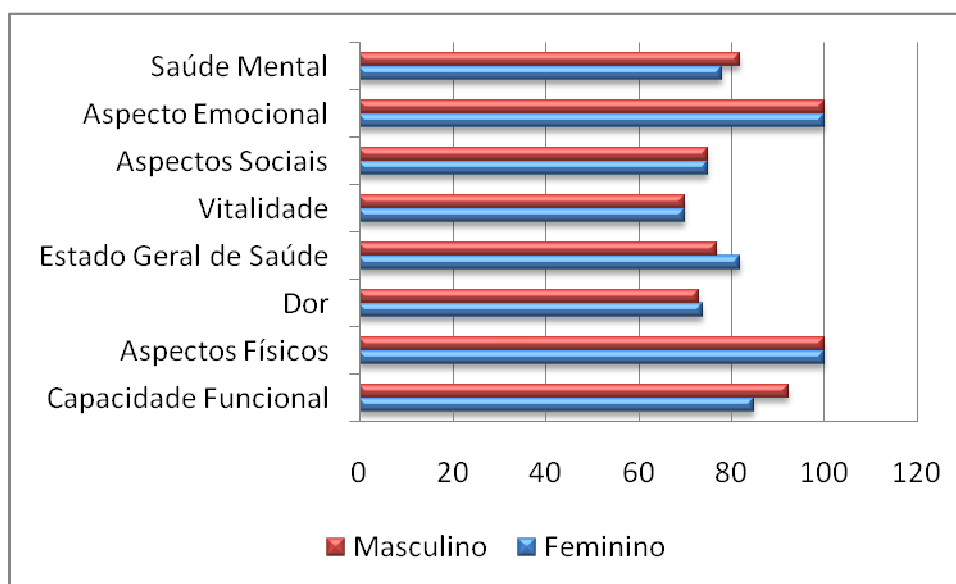
Foi detectada diferença significativa entre a formação dos professores e as dimensões do questionário SF-36 em Capacidade Funcional ($p = 0,038$) e Dor ($p = 0,022$). Nessas dimensões, os professores que possuem formação em magistério estão melhores em relação aos professores que possuem formação superior. O teste foi aplicado com 95% de confiabilidade.

Para a comparação da qualidade de vida dos professores, foi aplicado o teste da mediana de *Mood* para verificação de diferenças significativas com 95% de confiabilidade, com relação ao gênero dos professores (TABELA 5 e GRÁFICO 3).

TABELA 5: Comparação entre os gêneros nas dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.

Dimensões	Variável	Mediana	χ^2	G.L.	P-valor
Capacidade Funcional	Feminino	85,0	1,14	1	0,286
	Masculino	92,5			
Aspectos Físicos	Feminino	100,0	1,39	1	0,238
	Masculino	100,0			
Dor	Feminino	74,0	0,53	1	0,486
	Masculino	73,0			
Estado Geral de Saúde	Feminino	82,0	1,42	1	0,233
	Masculino	77,0			
Vitalidade	Feminino	70,0	0,33	1	0,563
	Masculino	70,0			
Aspectos Sociais	Feminino	75,0	0,75	1	0,385
	Masculino	75,0			
Aspecto Emocional	Feminino	100,0	0,81	1	0,367
	Masculino	100,0			
Saúde Mental	Feminino	78,0	0,84	1	0,359
	Masculino	82,0			

GRÁFICO 3: Comparação entre os gêneros nas dimensões do questionário de qualidade de vida.



Com relação ao gênero, nenhum domínio do SF-36 obteve diferença significativa. Esse resultado demonstra que o perfil dos homens e das mulheres não difere significativamente.

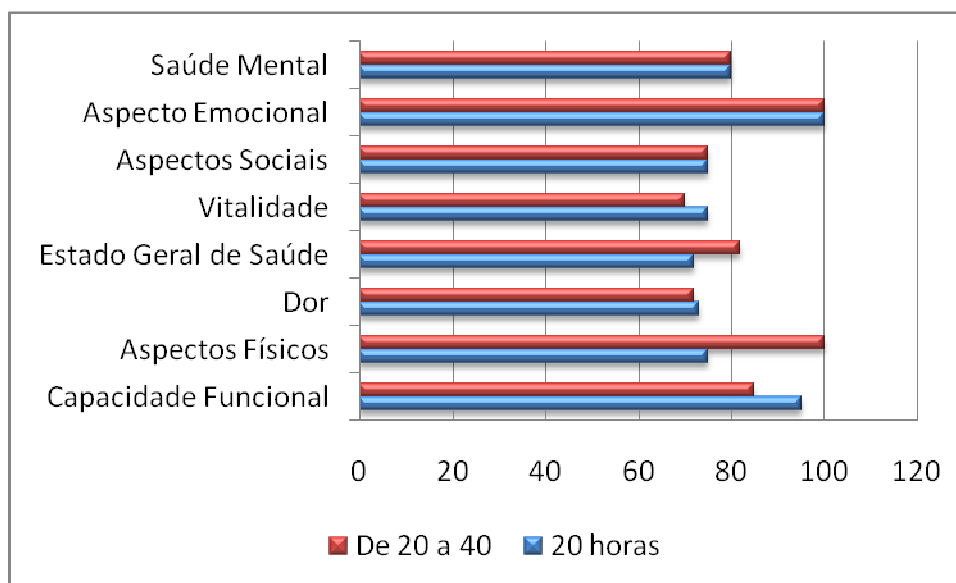
As médias da variável sexo em relação aos domínios do questionário SF-36, mostra que a melhor média de QV foi no Aspecto Emocional e Aspectos físicos e a pior foi Vitalidade e Dor para ambos os sexos.

Com relação à carga horária foi aplicado o teste da mediana de *Mood* para a verificação de diferenças significativas entre as variáveis em questão em relação aos componentes do questionário SF-36 (TABELA 6 e GRÁFICO 4).

TABELA 6: Comparação entre as cargas horárias dos professores e as dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.

Dimensões	Variável	Mediana	χ^2	G.L.	P
Capacidade Funcional	20 horas	95,0	3,03	1	0,082
	De 20 a 40	85,0			
Aspectos Físicos	20 horas	75,0	1,70	1	0,192
	De 20 a 40	100,0			
Dor	20 horas	73,0	0,00	1	0,962
	De 20 a 40	72,0			
Estado Geral de Saúde	20 horas	72,0	1,23	1	0,267
	De 20 a 40	82,0			
Vitalidade	20 horas	75,0	0,11	1	0,738
	De 20 a 40	70,0			
Aspectos Sociais	20 horas	75,0	2,40	1	0,121
	De 20 a 40	75,0			
Aspecto Emocional	20 horas	100,0	0,26	1	0,607
	De 20 a 40	100,0			
Saúde Mental	20 horas	80,0	0,45	1	0,504
	De 20 a 40	80,0			

GRÁFICO 4: Comparação entre as cargas horárias dos professores e as dimensões do questionário de qualidade de vida.



Os professores amostrados não diferem significativamente com relação à carga horária em relação aos domínios do SF-36.

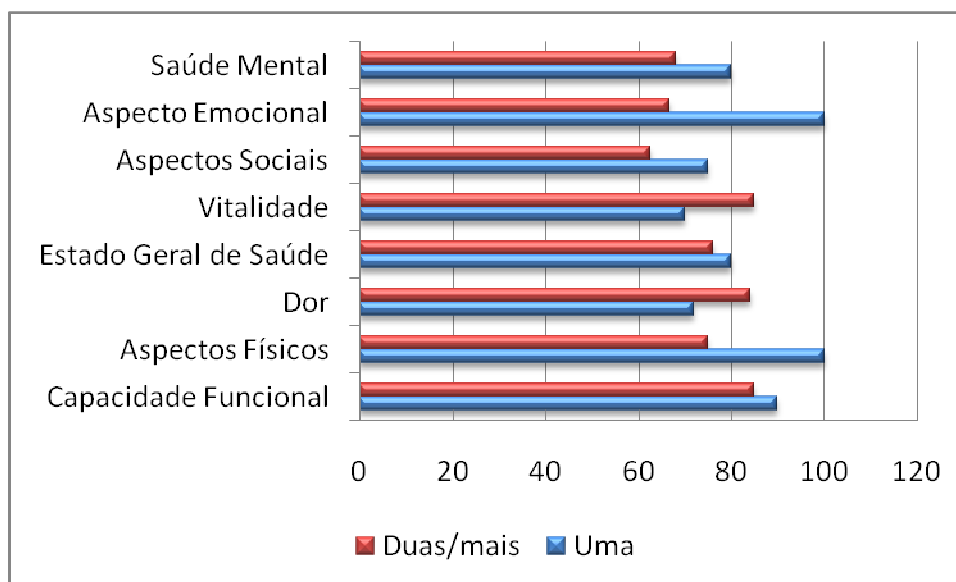
Na relação entre o tempo de trabalho semanal e os domínios do SF-36, foi constatada uma melhor QV para os professores que trabalham 20 horas semanais, nos domínios Capacidade funcional e Vitalidade, enquanto que os professores que trabalham com carga horária entre 20 a 40 horas, apresentaram melhor resultado nos domínios Aspectos físicos e Estado geral de saúde.

Foi testado se há diferença significativa entre se o professor ministra aula em apenas uma escola ou se ele leciona em duas ou mais escolas (TABELA 7 e GRÁFICO 5).

TABELA 7: Comparação entre o número de escolas e as dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.

Dimensões	Variável	Mediana	χ^2	G.L.	P
Capacidade Funcional	Uma	90,0	0,01	1	0,910
	Duas/mais	85,0			
Aspectos Físicos	Uma	100,0	1,96	1	0,161
	Duas/mais	75,0			
Dor	Uma	72,0	0,11	1	0,739
	Duas/mais	84,0			
Estado Geral de Saúde	Uma	80,0	0,15	1	0,699
	Duas/mais	76,0			
Vitalidade	Uma	70,0	1,41	1	0,236
	Duas/mais	85,0			
Aspectos Sociais	Uma	75,0	1,64	1	0,200
	Duas/mais	62,5			
Aspecto Emocional	Uma	100,0	5,07	1	0,024
	Duas/mais	66,7			
Saúde Mental	Uma	80,0	0,6	1	0,438
	Duas/mais	68,0			

GRÁFICO 5: Comparação entre o número de escolas e as dimensões do questionário de qualidade de vida.



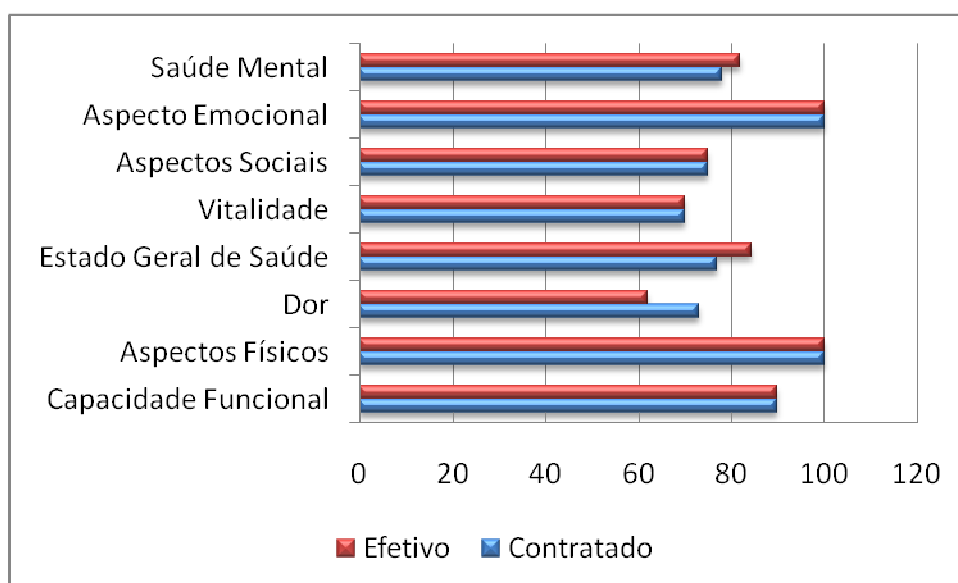
Com 95% de confiabilidade, foi diagnosticada diferença significativa entre os professores que lecionam em uma escola e os professores que lecionam em duas ou mais escolas no domínio Aspecto Emocional ($p = 0,024$). Através do teste da mediana de *Mood* os professores que lecionam em apenas uma escola estão melhores na dimensão que em relação aos professores que lecionam em duas ou mais escolas. Ficou constatado ainda que os professores que trabalham em uma escola, apresentaram melhores resultados nos domínios Saúde mental, Aspectos sociais, Estado Geral de saúde, Aspectos físicos e Capacidade funcional. Os que trabalham em duas ou mais apresentaram melhor resultado nos domínios Vitalidade e Dor.

Através do teste da mediana de *Mood* foi testado se há ou não diferença significativa entre os professores conforme seu regime de contrato (TABELA 8 e GRÁFICO 6).

TABELA 8: Comparação entre o vínculo e as dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.

Dimensões	Variável	Mediana	χ^2	G.L.	P-valor
Capacidade Funcional	Contratado	90,0	0,02	1	0,898
	Efetivo	90,0			
Aspectos Físicos	Contratado	100,0	3,52	1	0,061
	Efetivo	100,0			
Dor	Contratado	73,0	0,08	1	0,780
	Efetivo	62,0			
Estado Geral de Saúde	Contratado	77,0	4,70	1	0,030
	Efetivo	84,5			
Vitalidade	Contratado	70,0	0,44	1	0,509
	Efetivo	70,0			
Aspectos Sociais	Contratado	75,0	0,43	1	0,513
	Efetivo	75,0			
Aspecto Emocional	Contratado	100,0	2,85	1	0,092
	Efetivo	100,0			
Saúde Mental	Contratado	78,0	0,45	1	0,504
	Efetivo	82,0			

GRÁFICO 6: Comparação entre o vínculo e as dimensões do questionário de qualidade de vida.



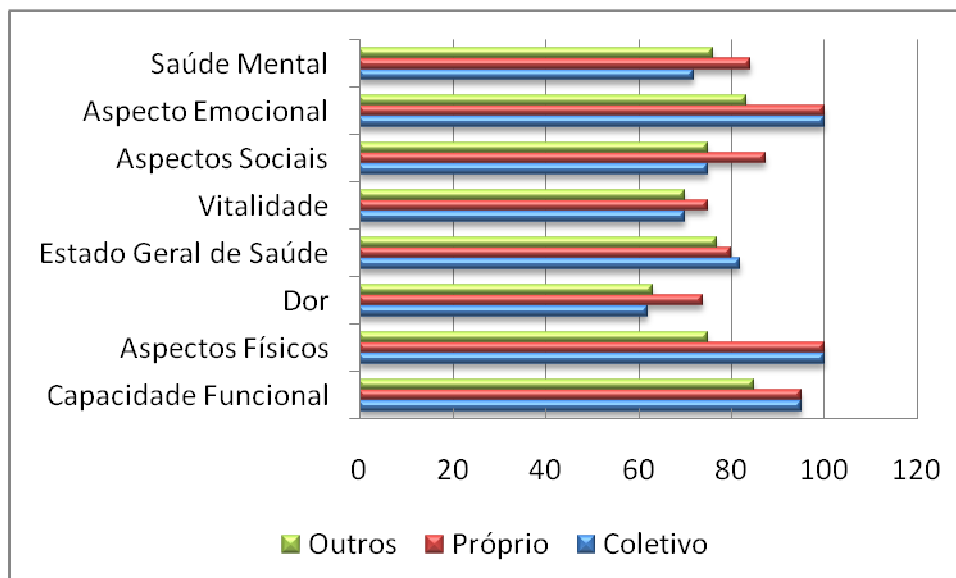
Foi diagnosticado diferença significativa com relação ao vínculo de trabalho dos professores no domínio Estado Geral de Saúde (0,030) do questionário SF-36, sendo que os professores contratados estão piores nesse domínio em relação aos professores efetivos. Vale ressaltar que o teste foi aplicado com 95% de confiabilidade.

Através do teste da mediana de *Mood* foi verificado se há diferença significativa entre a qualidade de vida dos professores em relação ao seu meio de transporte (TABELA 9 e GRÁFICO 7).

TABELA 9: Comparação entre o transporte e as dimensões do questionário de qualidade de vida SF-36.

Dimensões	Variável	Mediana	χ^2	G.L.	P
Capacidade Funcional	Coletivo	95	11,31	2	0,003
	Próprio	95			
	Outros	85			
Aspectos Físicos	Coletivo	100	4,95	2	0,084
	Próprio	100			
	Outros	75			
Dor	Coletivo	62	1,11	2	0,573
	Próprio	74			
	Outros	63			
Estado Geral de Saúde	Coletivo	82	2,4	2	0,301
	Próprio	80			
	Outros	77			
Vitalidade	Coletivo	70	5,14	2	0,077
	Próprio	75			
	Outros	70			
Aspectos Sociais	Coletivo	75	6,05	2	0,048
	Próprio	87,5			
	Outros	75			
Aspecto Emocional	Coletivo	100	2,14	2	0,343
	Próprio	100			
	Outros	83,4			
Saúde Mental	Coletivo	72	8,77	2	0,012
	Próprio	84			
	Outros	76			

GRÁFICO 7: Comparação entre o transporte e as dimensões do questionário de qualidade de vida.



Houve diferença significativa nos domínios Capacidade Funcional ($p = 0,003$), Aspectos Sociais ($p = 0,048$) e Saúde Mental ($p = 0,012$). No caso do domínio Capacidade Funcional, os professores que possuem outros meios de locomoção estatisticamente estão piores em relação aos de meios de locomoção próprio e coletivo. Já em relação ao domínio Aspectos Sociais e Saúde Mental, os professores que possuem locomoção Própria estão melhores que as demais categorias de locomoção.

6.3 TERCEIRA PARTE: Análise dos dados demográficos contínuos

Para análise dos dados demográficos contínuos, foi aplicado o teste de correlação linear de *Pearson*.

Inicialmente, foi correlacionada a idade com relação às dimensões do questionário aplicado (TABELA 10).

TABELA 10: Análise de correlação entre a idade e as dimensões do questionário SF-36.

Dimensões	Correlação	P-valor
Capacidade Funcional	- 0,073	0,535
Aspectos Físicos	0,160	0,159
Dor	0,186	0,102
Estado Geral de Saúde	0,027	0,818
Vitalidade	0,183	0,109
Aspectos Sociais	- 0,128	0,269
Aspecto Emocional	0,128	0,268
Saúde Mental	0,127	0,265

Com relação à idade, não foi diagnosticada diferença significativa com 95% de confiabilidade em nenhuma dimensão.

A média de idade dos professores foi de 35,26 anos, com desvio padrão de 9,46 anos e com idade mínima de 21 anos e idade máxima de 79anos, ou seja, uma amplitude total de 58 anos.

Correlação linear da renda dos professores em relação às dimensões do questionário SF-36 (TABELA 11).

TABELA 11: Análise de correlação entre a renda e as dimensões do questionário SF-36.

Dimensões	Correlação	P-valor
Capacidade Funcional	- 0,296	0,011
Aspectos Físicos	- 0,244	0,032
Dor	- 0,128	0,271
Estado Geral de Saúde	- 0,072	0,543
Vitalidade	- 0,244	0,034
Aspectos Sociais	- 0,059	0,620
Aspecto Emocional	- 0,110	0,346
Saúde Mental	- 0,109	0,347

Com relação a renda dos professores, foi detectada diferença significativa a partir do teste de correlação linear as seguintes dimensões do questionário SF-36: “capacidade funcional” (p-valor = 0,011), “aspectos físicos” (0,032) e “vitalidade” (0,034). Nas dimensões com associação significativas, as correlações foram negativas, indicando que quanto maior a renda do professor, menor a qualidade de vida. Vale salientar que o teste foi aplicado com 95% de confiabilidade.

A média da renda dos professores foi de R\$ 2.207,00 com desvio padrão de R\$ 944,00 e com renda mínima de R\$ 800,00 e máxima de R\$ 5.000,00.

Correlação com as dimensões do questionário de QV e o tempo de serviço dos professores (TABELA 12).

TABELA 12: Análise de correlação entre o tempo e as dimensões do questionário SF-36.

Dimensões	Correlação	P-valor
Capacidade Funcional	0,152	0,194
Aspectos Físicos	0,194	0,085
Dor	0,107	0,348
Estado Geral de Saúde	0,171	0,137
Vitalidade	0,085	0,456
Aspectos Sociais	- 0,047	0,687
Aspecto Emocional	0,141	0,220
Saúde Mental	0,101	0,372

Em nenhuma dimensão foi detectada correlação significativa em relação ao tempo de serviço dos professores.

O tempo médio no exercício do magistério dos professores amostrados é de 8,26 anos com desvio padrão de 6,51 anos. O tempo mínimo de magistério foi de 1 ano e o máximo de 32 anos de magistério.

Foi realizada uma pesquisa para detectar outros estudos sobre a QV de professores de assentamentos rurais, foram encontrados alguns relacionados com professores do Ensino Fundamental e também universitários, com grande incidência de estudos com professores de Educação Física. No entanto, especificamente com professores de Assentamentos Rurais nenhum trabalho foi encontrado nos bancos de dados bibliográficos no período de 2005 a 2008, subentendendo, com isso que esta pesquisa seja pioneira sobre a temática abordada.

Both, Nascimento e Borgatto (2008), ao realizarem estudos sobre a QVT dos professores de Educação Física das regiões de Santa Catarina, identificaram que, em geral, os professores estão satisfeitos com sua QVT, identificando maior insatisfação nos componentes compensação salarial, autonomia e relações pessoais no trabalho, entre os docentes das regiões Grande Florianópolis, Norte e Planalto.

Os estudos realizados sobre QVT por Lemos (2007), com professores de Educação Física do Rio Grande do Sul evidenciou que, com o passar do tempo da profissão, os professores apresentam maior percepção de sua QVT e esta se reflete em melhores condições no estilo de vida.

7.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DA AMOSTRA

Foi constatado que o sexo feminino predomina entre os professores pesquisados (75,3%), dados estes que corroboram com Bittencourt (2006), em estudo realizado sobre QV de professores do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Palotina, Paraná; com Rocha e Fernandes (2008), em estudo sobre QV de professores do Ensino Fundamental em Jequié, Bahia; com Penteado e Pereira (2007), em estudo sobre a QV e saúde vocal de professores de Rio Claro, São Paulo. Este dado também é corroborado com Souza (2004), em estudo realizado com professores da Universidade Católica Dom Bosco, de Campo Grande, MS. Já Costa (2008) encontrou certo equilíbrio, em estudo realizado sobre a QV de professores de Educação Física da Rede Pública de Campo Grande, MS. Resultados contrários foram encontrados por Oliveira (2007), em estudo da QV de professores universitários do interior do Estado de São Paulo.

Segundo Mello (1982), o ofício de professor é visto como uma vocação feminina, por requerer dos profissionais que a exercem uma prática semelhante à função materna. De acordo com o censo do professor realizado pelo INEP, publicada em 2003, ficou também

demonstrado que na Educação Básica e no Ensino Fundamental, a função de professor é uma atividade majoritariamente feminina (BRASIL, 2003).

Segundo Almeida (2007), a profissão de professor é amplamente escolhida pelas mulheres não somente pelo mito da falsa naturalização da função do “educar e cuidar”, historicamente atribuída às mulheres, mas principalmente por ser uma profissão que oferece uma remuneração salarial significativa por tempo parcial de atividade profissional, até 4 horas diárias, podendo ser desempenhada em meio período, o que também permite que a mulher não se ausente totalmente dos seus encargos domésticos e responsabilidades com a casa, marido e filhos. Também possibilita que, caso a mulher deseje, poder realizar outras atividades profissionais ou acumular encargos docentes.

Os casados estão em maioria (74,1%), dados também comprovados com os estudos de Bittencourt (2006), Costa (2008) e Rocha e Fernandes (2008). Essa prevalência de casados pode estar relacionada à idade dos professores amostrados, cuja média ficou em 35 anos, idade considerada suficientemente madura para a constituição familiar.

A estabilidade oferecida pela profissão também surge como um favorecimento ao casamento, apesar da maioria dos professores da amostra não serem concursados, mas que neste caso, corre pouco risco de serem demitidos em razão da distância entre o atual local de trabalho com a sede do município, pois estas vagas estão disponíveis para contratados por não possuírem servidores efetivos disponíveis para ocupá-las. Outro fator que pode ser levado em consideração é que os mesmos demonstraram confiança na efetivação através da realização de concurso público, permitindo, inclusive, poder ampliar sua família, uma vez que a remuneração financeira lhes oferecerá condições de prover a família com melhores produtos, mais alimentos, mais conforto, mais recursos investidos em atividades de lazer e, conseqüentemente, melhor QV.

Não obstante, o salário dos professores casados, muitas vezes, é complementar à renda dos seus cônjuges, significando que estes terão recursos financeiros complementares para suas despesas, bem como possuem todo um aparato de suporte e apoio nas questões domésticas, financeiras e relativas à educação dos filhos, oportunidades que o docente solteiro não possui.

A maioria dos professores possui nível superior completo (80,2%), isto leva a interpretar que a profissão exige um nível de graduação e até pós-graduação. A graduação passou a ser uma exigência de acordo com a Lei n. 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB), especificamente nos artigos 62 e 63, em que se estabelece a escolaridade mínima exigida para a formação de docentes para atuarem na educação básica em escolas públicas:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiência anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996b).

Não somente no que diz respeito ao cumprimento do disposto na LDB, mas principalmente pelo fato de que, quanto maior a qualificação, maior será a remuneração deste profissional, conforme previsto nos Estatutos e Planos de Cargos e Carreiras das Categorias. Então, se qualificar mais se torna um imperativo para esses professores, pois a única forma de ampliar seus rendimentos é através da venda de sua força de trabalho (OLIVEIRA, 2004; PARO, 2001; SAMPAIO; MARIN, 2004). Se há uma forma de exercer a profissão e receber dividendos a mais pelo investimento em sua formação, ele o fará.

O professor dispõe, na atualidade, de inúmeras oportunidades para fazer um curso de graduação e pós-graduação, as universidades estão mais acessíveis, os cursos via satélite, neste sentido, favorecem esse acesso e a elevação de nível transforma-se em um atrativo a mais para que o professor esteja sempre buscando se qualificar, pois estar qualificado significa elevação de nível, isso vai repercutir em aumento no salário e melhor QV. Outro ponto a ser considerado também com relação a este resultado, é que a média de tempo de atividade dos professores é de 8,26 anos, tempo considerado suficiente para que o mesmo tenha procurado se qualificar e até se especializar na área.

Ficou constatado que a maioria absoluta (85,2%) trabalha em dois períodos o que equivale a 8 horas diárias ou 40 horas semanais, dados estes corroborados com estudos de Penteado e Pereira (2007), Rocha e Fernandes (2008) e Bittencourt (2006). Outro dado importante a ser considerado também, é que apesar da maioria trabalhar em dois períodos,

esse trabalho é desempenhado em uma única escola (76,5%).

Segundo Ramos (1995), os professores iniciam sua carreira colocando as recompensas intrínsecas do seu trabalho acima da recompensa financeira, contudo, quando expectativas são frustradas, aí sim, os salários se transformam em uma fonte incomparável de descontentamento, que resultam na necessidade de aumentar os rendimentos com extensa carga horária ou com outro tipo de vínculo trabalhista, colocando, assim, sua saúde em risco e também a QV, uma vez que esta depende da harmonia e do equilíbrio de realizações nos níveis da saúde, do trabalho, lazer, sexo, desenvolvimento espiritual.

Outro dado considerado relevante com respeito ao meio de transporte utilizado pelos professores, a maioria (53,1%) possui condução própria, fato este que facilita o deslocamento para o local de trabalho e facilita o cumprimento de horários. Este dado também confirma o poder aquisitivo dos professores, considerado como um bom nível salarial.

Possuir carro próprio, por si só já significa que o professor possui melhor QV, na medida em que, dentre os bens de consumo, o automóvel é um dos bens mais caros, ou seja, estes professores possuem certa estabilidade financeira, que lhes permitem adquirir carro próprio. Ir com o seu próprio veículo até as escolas também lhes oferece maior conforto e liberdade de ir e vir, pois podem se planejar, se organizar desde o momento de acordar até as demais atividades que pretende realizar, ao longo do dia, sem precisar depender de outros veículos ou outras pessoas.

Para quem depende de transporte coletivo ou outros, sua liberdade está associada a um grupo, ou seja, necessitam da organização de mais pessoas para poderem cumprir seus compromissos, no tempo previsto, no entanto, o fato de não terem preocupações ou despesas com um automóvel pode contribuir, também, para uma melhor QV.

Outro fator que merece destaque é sobre a estabilidade no emprego, uma vez que a maioria (85,2%) não é efetiva, isso pode estar relacionado tanto com o recente período de criação do Assentamento, onde as Secretarias de Estado e Municipal de Educação ainda não realizaram nenhum concurso para o preenchimento das vagas que, por hora, são ocupadas por professores contratados. Como a coleta de dados foi realizada em 2008, um ano de eleições político-partidárias, a Justiça Eleitoral determina datas específicas para a realização de provas e concursos nos locais onde haverá eleições. Acredita-se que, por este motivo, não foi realizado concurso no ano de 2008.

A alta rotatividade dos professores nas escolas, longe de ser um problema isolado da escola do Assentamento, em especial dos professores contratados, pode trazer problemas na continuidade dos programas implantados nas escolas, pois a cada ano é um professor diferente que está lotado nestas escolas. A ausência de continuidade pode ser considerada um fator de desgaste para os professores, pois a cada ano assumem aulas em escolas diferenciadas, impedindo-os, inclusive, de se fixar numa única escola, ser reconhecido e se estabelecer profissionalmente (OLIVEIRA, 2004; LEMOS, 2007; PARO, 2001; SAMPAIO; MARIN, 2004).

Mesmo para os professores contratados, existem incentivos financeiros para atuar nas escolas de áreas rurais, distante da zona urbana. Esses incentivos são denominados de gratificação pelo exercício em escola de difícil acesso e chega a ser de até 10% sobre os vencimentos básicos.

Tendo em vista que muitos professores preferem não afastar-se da área urbana, por motivos individuais, familiares ou até mesmo profissionais, tal incentivo financeiro contribui significativamente para atrair os profissionais para estas escolas distantes, bem como para que o professor assuma as salas de recursos, que atendem os alunos portadores de necessidades especiais.

Para o trabalhador, a remuneração percebida através da venda de sua força de trabalho é o seu principal meio de sustento. Também é para os professores. Sendo assim, quanto mais horas trabalhadas, maior será o seu salário, então, muitos docentes optam por trabalhar mais, para receber melhor remuneração e, conseqüentemente, poder desfrutar de melhores oportunidades para eles e sua família, melhores produtos na alimentação, saúde, higiene, lazer, tudo proporcionado por sua força de trabalho.

7.2 DOMÍNIOS DO SF-36

Agrupando em ordem decrescente, as dimensões que apresentaram melhor média geral de QV são: Capacidade funcional (84,75), Aspecto emocional (77,35), Saúde mental (76,9), Aspectos físicos (76,25), Aspectos sociais (76,14), Estado geral de saúde (75,75), Vitalidade (71,71) e Dor (71,04). Estes resultados mostraram uma proximidade entre os escores nos domínios pesquisados, ficando o mais baixo acima da média proposta na escala de 0 a 100 do questionário SF-36.

O domínio Capacidade funcional foi o que apresentou melhor média geral de QV (84,75), resultados que corroboram com Rocha e Fernandes (2008), em estudo sobre a QV de professores do Ensino Fundamental de Jequié, Bahia e com Costa (2008), em estudo sobre a QV dos profissionais de Educação Física da rede pública de Campo Grande, Mato Grosso do Sul e com Souza (2004), em estudo sobre a QV de professores da Universidade Católica Dom Bosco, de Campo Grande, MS. O domínio capacidade funcional no questionário genérico SF-36, apresentado por Ciconelli (1997), avalia tanto a presença como a extensão das limitações impostas à capacidade física, e o resultado apresentado, demonstra que os pesquisados encontram-se bem fisicamente.

A menor média geral de QV encontrada foi no domínio Dor (71,04). Diferente dos dados encontrados por Rocha e Fernandes (2008), em estudo sobre a QV de professores do ensino fundamental de Jequié, Bahia, onde o pior domínio encontrado foi Vitalidade e por Ribeiro (2007) em estudo sobre a QV de contabilistas na cidade de Campo Grande, MS, onde a pior média encontrada foi no domínio Vitalidade. O domínio Dor está relacionado sobre a intensidade e a interferência da mesma nas atividades da vida diária das pessoas (CICONELLI, 1997). Apesar de o resultado apresentar o menor índice, (71,04), não se pode afirmar, contudo, que a QV dos professores se encontra comprometida, pois o mesmo está bem acima da média proposta pelo SF-36.

Estudos realizados por Silvany Neto et al. (2002) e Esteve (1999) indicam que, com o passar dos anos da profissão docente, diversos educadores apresentam patologias músculo-esqueléticas e psicológicas, decorrentes das condições de trabalho à que foram expostos, ao longo de toda a sua trajetória. O reconhecimento do trabalho docente, a melhoria das condições de trabalho ou sua precarização, perceber melhor remuneração ou baixos salários e, conseqüente, a QV conquistada - ou não - durante os anos de exercício do magistério podem

interferir significativamente na percepção dos sujeitos no Domínio Dor.

Os domínios que apresentaram diferenças significativas com relação à renda dos professores foram Capacidade funcional ($p=0,011$), Aspectos físicos ($p=0,032$) e Vitalidade ($0,034$), indicando que, quanto maior a renda, menor a QV. Este dado pode estar relacionado com o fato de que o professor que possui melhor renda é aquele que tem uma jornada de trabalho em dois períodos, isto significa que ele terá um número maior de alunos e todas as atividades serão duplicadas com relação ao professor que trabalha em um só período, serão mais aulas para preparar e ministrar, mais provas e trabalhos para corrigir.

Aumentando o tempo dedicado às atividades escolares, o professor estará reduzindo o tempo para atividades de lazer e convívio com seus familiares e isso pode interferir na sua QV. França e Rodrigues (1997) afirmam que, quanto maior o comprometimento do indivíduo com um grupo ou uma organização, maior terá que ser a sua dedicação, assim, maior será sua ansiedade para atender expectativas, conseqüentemente, maior sua tendência para a diminuição da qualidade do que faz, para surgimento de enfermidades a ponto de alterar negativamente a QV. Pereira (2008), afirma que altas cargas horárias estão associadas tanto a baixa QV quanto com o acometimento de patologias.

Na prática, o professor que atua em mais de uma escola, recebe mais. Por trabalhar mais, seus encargos docentes são maiores, inclusive fora do âmbito da escola, pois muitos professores apresentam a queixa comum de que “sempre levam trabalho para casa”, ao inverso de outras ocupações.

O trabalho docente, diferentemente de outras profissões, consiste em cumprir uma jornada de trabalho em efetivo exercício junto aos seus alunos. Para que esta prática se concretize, há pouco tempo disponível, na escola, seja para planejamento ou organização das atividades que serão desenvolvidas (LÜDKE; BOING, 2004). Professores mais experientes alegam conseguir organizar-se, sem necessitar se sobrecarregar nos horários de lazer, não prejudicando sua QV.

Ao contrário dos professores com menor tempo de experiência na carreira, que despendem muito mais horas na realização das mesmas atividades, justamente pela pouca bagagem que possuem da profissão. Segundo Paro (2001), não somente os encargos docentes, mas todo o entorno da escola pode ser responsável pelas condições impróprias de trabalho que este executa no cotidiano das escolas, muitas vezes sendo considerados impróprios

(MOREIRA, 2000).

A constante criação e reformulação de políticas educacionais, constantemente impostas, sem a participação dos educadores em seu processo de construção pode trazer impactos negativos às condições de trabalho do professor (CURY, 2008), que ora vê-se obrigado a implantar uma proposta curricular, ora precisa “incluir” os alunos em sua sala de aula, em outros momentos precisa contextualizar sua prática pedagógica, trabalhar a partir da realidade dos alunos (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004), mesmo que a proposta pedagógica que a escola do assentamento desenvolva seja a mesma das escolas urbanas.

Com relação ao vínculo trabalhista, foi constatada diferença significativa no domínio Estado Geral de Saúde (0,030), sendo que os professores contratados apresentaram uma QV inferior que os efetivos. Este dado pode estar relacionado com a estabilidade funcional que os efetivos já conquistaram e isto lhes proporciona maior tranquilidade quanto ao fato de possuir um emprego seguro, uma vez que os contratados ficam na expectativa de em todo início de anos letivos terem suas lotações confirmadas ou não. Estes dados são corroborados com Ribeiro (2007), onde os contabilistas autônomos também obtiveram menores escores.

A alienação do trabalho docente e do emprego público, como um todo, não permite que o trabalhador, sem estabilidade, possa sentir-se estável, pois as constantes mudanças na legislação das contratações, principalmente na esfera pública, ampliam esta sensação de instabilidade profissional, podendo trazer reflexos de sua instabilidade, em sua prática profissional.

Desse modo, a precarização da docência vai além da forma contratual dos professores e dos mecanismos de controle, pelo Estado, do fazer docente, para abranger também outros aspectos relacionados ao desenvolvimento da docência, como por exemplo, reconhecimento profissional e qualidade do ensino (SAMPAIO; MARIN, 2004, p. 118).

Com relação à variável número de escolas, em que os professores trabalham, foi diagnosticada diferença significativa no domínio Aspecto emocional (0,024), sendo que os professores que trabalham em uma escola estão melhores neste domínio que os professores que trabalham em duas ou mais escolas. Ficou constatado ainda que os professores que trabalham em uma escola, apresentaram melhores resultados nos domínios Saúde mental,

Aspectos sociais, Estado geral de saúde, Aspectos físicos e Capacidade funcional. Os que trabalham em duas ou mais apresentaram melhores resultados em nos domínios Vitalidade e Dor. Isto pode estar relacionado com o fato de que os que trabalham em mais escolas têm um contato com um número maior de alunos, professores e técnicos administrativos, dificultando assim um melhor relacionamento entre os mesmos. Estes dados corroboram com Bittencourt (2006), em estudo realizado com professores do Ensino Fundamental de Palotina/PR.

Quanto ao gênero, apesar de nenhum domínio do SF-36 apresentar diferença significativa, os homens obtiveram um melhor escore nos domínios Capacidade funcional (86,5), Aspectos físicos (85), Vitalidade (72,75), Aspectos sociais (76,32), Aspecto emocional (81,67) e Saúde mental (80,2). Apresentando as mulheres melhores escores nos domínios Dor (71,73) e Estado geral de saúde (76,73). Estes resultados apontam os homens com melhores resultados, podem estar relacionados com as atividades desenvolvidas, uma vez que as mulheres, além do trabalho docente, desenvolvem também as atividades domésticas, podendo acarretar mais desgastes físicos e emocionais.

Esteve (1999), em estudo que teve uma duração de 7 anos, registrou no período letivo de 1988-1989, um crescimento das licenças médicas entre as mulheres, 20,9% contra 10,9% dos homens, salientando que a idade de maior índice de licenças foi de 39,8 anos, na época da pesquisa. Quanto maior o tempo de magistério, maior a idade do professor e quanto maior a idade, menor serão as potencialidades biológicas para o trabalho, principalmente quando esses aspectos são associados ao gênero feminino (BITTENCOURT, 2006).

Segundo Werle (2005), a feminização do magistério permitiu que muitas mulheres adentrassem ao mercado de trabalho, ainda que em uma jornada de horas inferior a outras profissões, mas elas não abandonaram suas tarefas domésticas, pelo contrário: as funções de professora foram somadas às tarefas domésticas, educação dos filhos, dentre outras. Por isso os homens podem ter apresentado escores melhores, pelo fato de que muitas dessas tarefas não costumam ser de responsabilidade dos homens, nem do professor homem, uma vez que suas responsabilidades profissionais são cumpridas no âmbito do trabalho, fora de casa.

Na variável formação, foi detectada diferença significativa nos domínios Capacidade funcional (0,038) e Dor (0,022). Na média geral, os professores com formação no magistério apresentam melhor QV que os com formação em nível superior. Esses dados podem estar relacionados com a idade e também com o tempo de serviço, uma vez que provavelmente os

professores com nível de magistério são os mais jovens e podem estar a menos tempo exercendo suas atividades profissionais.

O professor que possui nível superior é aquele que exerce suas atividades há mais tempo, isso leva a crer que a sua idade seja também superior ao dos demais, o tempo dedicado à graduação e à pós-graduação associado ao trabalho docente, também pode ter acarretado um desgaste físico e emocional, o que pode explicar a diferença apontada nos resultados.

Esteve (1999) afirma que os docentes com maior faixa etária são os que mais se afastam das atividades escolares por licenças médicas procedentes de enfermidades físicas ou psicológicas como a laringite e depressão.

Os professores sofrem pressão de ambos os lados, pois a escola atual divide-se entre o que é ideal e a realidade concreta dos jovens, pois são cada vez maiores as exigências da profissão, como a necessidade de complementar sua formação, condições de trabalho, falta de reconhecimento da profissão, alunos sem interesse, tudo isso pode causar, neste docente, uma sensação de tristeza, pois muitas vezes não conseguem efetivar, na prática, aquilo que esperavam para o exercício de sua função docente. Para Oliveira, Paschoalino e Matias (2008):

A ocorrência das relações frágeis, vivenciadas no interior da escola tem feito com que o trabalho docente se torne um desafio. Os alunos mudaram, sintonizados que estão, com os contextos hodiernos, tornando-se indivíduos *lights*, que não assumem compromissos, que não se envolvem com os estudos e não envidam esforços para aprender (p. 11).

Outro ponto a ser considerado, é que a média geral dos escores obtidos estão acima da média, uma vez que o pior resultado atingiu a média de 63,89, na dimensão Aspectos físicos na variável número de escolas, ficando a melhor média com 94,45, na dimensão Aspecto emocional na variável vínculo trabalhista. Tais dados podem ser explicados pelo fato de que os professores do Assentamento vivem em outra realidade, que difere de quase todos os outros profissionais neste país.

Nas escolas de áreas rurais, os professores não convivem com a mesma situação de violência que é encontrada nas áreas urbanas, ao lado de outras diferenças, como menor número de alunos, alunos interessados nas aulas, pois os alunos das escolas do campo vêem a escola como uma possibilidade de mudança de sua condição social (ARROYO; CALDART;

MOLINA, 2004) e a escola tem outro significado para os alunos. Todos esses fatores, se somados, vão contribuir para ampliar o grau de satisfação desses professores e contribuindo para a melhoria de seu bem-estar, de sua satisfação com o emprego, mesmo que seja numa jornada dupla ou tripla de trabalho. Nas escolas das áreas urbanas, os professores também teriam diversas ocupações funcionais, trabalhariam em 2 ou 3 escolas, mas estariam expostos ao inverso do cotidiano que enfrentam atualmente, nas escolas do assentamento. Em função das diferenças entre as escolas urbanas e escolas de áreas rurais, é provável que, se fosse realizada uma comparação da QV dos professores das escolas urbanas, a análise das variáveis escolhidas neste estudo poderiam ser diferentes dos obtidos nesta pesquisa.

Há maior grau de participação da comunidade nas escolas de assentamentos e os pais dos alunos reforçam em casa o papel da escola, ou seja, de tudo o que o professor ensina, ainda que o pai não tenha concluído seu processo de escolarização, mesmo os pais analfabetos exigem que seus filhos se dediquem às atividades escolares, não medindo esforços, muitas vezes, para que seus filhos prossigam nos estudos. Sendo assim, trabalhar em um ambiente tranquilo já pode contribuir muito na QV dos professores.

Quem leciona no assentamento, trabalhando em um ou dos períodos, acabam por residir no assentamento, tanto por desejo ou por necessidade financeira (SIEGEL; SANTOS, 2006).

O projeto de assentamento Itamarati é considerado recente pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Sendo assim, somente após 10 anos de existência que começará a acontecer o projeto de regularização destas terras, ou seja, nenhum parceleiro, nenhuma família assentada realiza pagamentos das terras antes do assentamento completar esse tempo de existência e ser iniciado o processo de titulação das terras.

Portanto, trabalhar próximo de casa, pagar eletrificação rural a preço muito inferior que nas áreas urbanas; ter as instalações de um poço em casa, não tendo despesas com fatura de serviços de água e esgoto; ter uma propriedade rural, entre 15 a 25 hectares e não precisar pagar por ela nos próximos 10 anos e não precisar pagar Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) pode contribuir muito na QV deste professor, na medida em que ele não possui as despesas básicas que todos os outros trabalhadores têm: água, aluguel ou prestação da casa e IPTU. Por residir próximo das escolas, também não apresentam gastos com combustíveis; podem plantar em sua propriedade e, muitas vezes, acabam por consumir os produtos de sua propriedade.

Em geral, os lotes de terras dos assentamentos recebem financiamento do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), que custeia desde a construção da casa da família no lote e realiza investimentos em produção, animal ou vegetal, através do Crédito de Implantação, que permite que a família assentada possa iniciar as atividades de produção, construção da habitação e fomento para aquisição de ferramentas (INCRA, 2000). Os créditos rurais do PRONAF são oferecidos aos produtores rurais com juros muito abaixo do mercado e com prazos maiores de pagamento, sendo uma única parcela anual.

Nesse sentido, os professores que trabalham em uma única escola ou em duas ou mais escolas, ainda que tenham uma carga laboral maior, vão apresentar escores maiores, pois há uma grande quantidade de serviços que ele usufrui e não despende, pelo menos pelos próximos anos, de seus recursos para pagar por esses serviços, além de possuírem uma terra, produzir nela, para subsistência ou para comercialização, que neste caso lhe renderá lucros. Estes dados vêm demonstrar o que se percebe no cotidiano da profissão do magistério. Quanto maior for o número de escolas em que o professor for lotado, maior será o seu desgaste físico, devido ao seu deslocamento para as unidades e, maior tempo despendido em sala de aula e na execução das tarefas.

Quero citar aqui a minha própria experiência profissional, trabalho em duas universidades, uma pública e outra privada. Na pública, sou convocado com contrato de trabalho anual, e todo início de ano enquanto a lotação não é homologada, fico na expectativa de ter ou não o meu contrato revalidado. Quanto ao local de trabalho, geralmente sou lotado em três ou quatro unidades, sendo algumas distantes até 190 km de minha residência e esse deslocamento com certeza me afeta tanto física, quanto emocionalmente. Porém, resultados bem diferentes aos encontrados nesta pesquisa, foram apresentados por Rocha e Fernandes (2008) ao avaliarem a QV dos professores do ensino fundamental do município de Jequié Bahia, onde o melhor resultado encontrado foi 65,71 e o pior ficando na média de 46,26, constatando que a QV daqueles professores se encontram comprometidas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão de professor tem despertado dos pesquisadores nas áreas de educação e saúde o interesse em avaliar o comportamento desses profissionais diante das mais diversas situações que a profissão exige, em decorrência de ser ele, professor, um dos responsáveis pela educação e formação do cidadão.

A partir da análise dos resultados aqui apresentados através da aplicação dos questionários sociodemográfico e SF-36, é possível tecer algumas considerações sobre este estudo. Considerando o objetivo exposto inicialmente, o de avaliar as percepções de QV dos professores do Assentamento Itamarati I e II no Município de Ponta Porã, MS, concluiu-se que:

No geral, pode-se considerar boa a QV dos professores da Rede Estadual de ensino que trabalham nas escolas do Assentamento Itamarati I e II, uma vez que os escores obtidos estão bem acima da média, levando-se em consideração a escala de 0 a 100 proposta pelo questionário genérico SF-36.

Os domínios que apresentaram melhores escores, em ordem decrescente, foram: Capacidade funcional, Aspecto emocional, Saúde mental, Aspectos físicos, Aspectos sociais, Estado geral de saúde, vitalidade e Dor. Estando a maior média em (84,75) e a menor em (71,04), demonstrando que em nenhum domínio a QV dos professores se encontra comprometida.

A média de idade dos professores pesquisados foi de 35,26 anos, dado esse que deve ser levado em consideração, uma vez que trata de uma população considerada adulto jovem, vivendo no esplendor de suas capacidades físicas e psicológicas, permitindo oferecer energia e vigor para sua atividade laboral.

Com relação ao gênero, apesar de não ser constatada diferença significativa, os homens apresentaram melhores resultados em seis domínios contra dois domínios apresentado pelas mulheres. Isto vem comprovar que a atividade profissional juntamente com os afazeres do lar desempenhado pelas mulheres, pode acarretar desgaste físico e emocional maior do que os homens, pois elas continuam a buscar sua qualificação profissional, sem romper com seus afazeres domésticos, família e duas ou três escolas para atuar.

Os domínios que apresentaram diferenças significativas com relação à renda dos professores foram Capacidade funcional ($p=0,011$), Aspectos físicos ($p=0,032$) e Vitalidade

(0,034), indicando que quanto maior a renda, menor a QV. A média salarial dos professores amostrados foi de R\$ 2.207,00. Este dado mostrou que os professores que percebem melhores salários são aqueles que trabalham em dois períodos e, portanto, a dupla jornada de trabalho pode levar a um desgaste físico e psicológico maior que os demais, mas também, de acordo com Zembylas e Papanastasiou (2004 apud FOLLE et al., 2008) e Nobile e McCormick (2008 apud FOLLE et al., 2008), melhores salários auxiliam no grau de satisfação dos professores e podem evitar o abandono da profissão.

Na variável formação, também foi detectada diferença significativa no domínio Capacidade funcional (0,038) e Dor (0,022). Na média geral os professores com formação no magistério apresentaram melhor QV que os com formação em nível superior. Esses dados podem estar relacionados com a idade e também com o tempo de serviço, uma vez que provavelmente os professores com nível de magistério são os mais jovens e que estão há menos tempo exercendo suas atividades profissionais.

Quanto aos que possuem nível superior, o tempo dedicado à graduação e à pós-graduação, associado ao trabalho docente, também pode ter acarretado um desgaste físico e emocional, o que pode explicar a diferença apontada nos resultados. Sendo assim, é possível que, quanto maior a qualificação do professor, maior seja a sua percepção de qualidade de vida. Segundo Folle et al. (2008), a progressão na carreira, possível através da conclusão de cursos de graduação e pós-graduação, parece influenciar na percepção da melhoria da QV dos professores.

Com relação ao vínculo trabalhista, os professores efetivos apresentaram melhores resultados que os contratados, isto vem confirmar que a segurança no trabalho pode se constituir num fator emocional importante para o profissional, e aquele que ainda não conquistou esse objetivo, fica na expectativa de ter o seu contrato renovado a cada início de ano. A estabilidade profissional, adquirida através da aprovação em concurso público, pois permite que possam planejar o futuro e enfrentar as incertezas do mercado de trabalho, podendo proporcionar, muitas vezes, uma percepção maior de sua QV.

Ficou constatado também, que maioria dos professores possuem nível superior completo, e que estão, portanto, em concordância com as exigências dos artigos 62 e 63 da Lei n. 9.394/1996, que estabelece a escolaridade mínima exigida para a formação de docentes para atuarem na educação básica em escolas públicas (BRASIL, 1996b).

Podemos concluir que esta pesquisa mostrou que a QV dos professores do Assentamento Itamarati I e II não se encontra comprometida, de acordo com os resultados apresentados nos domínios do Questionário Genérico SF-36.

Sugere-se a realização de outros estudos, no sentido de uma melhor avaliação acerca da QV do professor, de modo a permitir uma melhor compreensão das particularidades e especificidades, como um estudo comparativo com escolas de outros assentamentos, tendo em vista que o Assentamento Itamarati é considerado um assentamento-modelo, frente aos demais existentes no país.

Tendo em vista que a QV do professor, o principal executor das políticas públicas educacionais não é contemplada nas políticas implantadas pelo Ministério da Educação e Secretarias de Educação, tais órgãos poderiam implementar ações para a melhoria das condições do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

ABREU, I. S. *Qualidade de vida relacionada à saúde de pacientes em hemodiálise no município de Guarapuava – PR*. 2005. 97 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2005.

ALBORNOS, S. *O que é trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1998.

ALMEIDA A. J. A. Universidade com mais mulheres, mas não em todos os cursos. *Olhar Virtual*, UFRJ. 2007. Disponível em:
<http://www.olharvirtual.ufrj.br/2006/imprimir.php?id_edicao=150&codigo=4j.br/2006/imprimir.php?id_edicao=150&codigo=4>. Acesso em: 20 dez. 2008.

ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho*: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre*: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOTH, Jorge; NASCIMENTO, Juarez Vieira; BORGATTO, Adriano Ferreti. Percepção da qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida dos docentes de Educação Física do Estado de Santa Catarina. *Maringá*, v. 19, n. 3, p. 377-389, 3. trim. 2008.

BATISTA, A. S.; EL-MOOR, P. D. Gestão: eficiência nas escolas. In: CODO, W. (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 174-182.

BITTENCOURT, M. das G. S. Q. *Qualidade de vida do professor do ensino fundamental da rede pública municipal de Palotina-PR*. 2005. 124 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. *Estatísticas dos professores no Brasil*. Brasília, DF, 2003. Disponível em:

<http://www.inep.gov.br/download/censo/2003/estatisticas_professores.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2009.

_____. Conselho Federal de Psicologia. *Resolução CFP n. 01,6 de 20 de dezembro de 2000*. Dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos. Brasília, DF, 2000. Disponível em:

<http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/resolucao2000_16.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2008.

_____. 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. 1996a. Disponível em:

<<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 8 set. 2006.

_____. Presidência da República. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996b. Disponível em:

<<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 9 mar. 2008.

BRAVERMAN, H. *Trabalho e Capital Monopolista*. A degradação do trabalho no Século XX. Rio de Janeiro, Editora Guanabara Koogan S.A, 1987.

BUSS, P. M. Promoção da saúde e qualidade de vida. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 163-177, 2000.

_____. et al. *Promoção da saúde e a saúde pública*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1998.

CAMPOS, M. C. S. de S. Formação do corpo docente e valores na sociedade brasileira: a feminização da profissão. In: CAMPOS, M. C. S. de S.; SILVA, V. L. G. da (Orgs.). *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p.13-37.

CARANDINA, D. M. *Qualidade de vida no trabalho: construção de um instrumento de medida para enfermeiras*. 2003. 263 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

CARDOSO, W. L. C. D. Qualidade de vida no trabalho: uma articulação possível. In: GUIMARÃES, L. A. M.; GRUBITS, S. (Orgs). *Série saúde mental e trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. p. 71-94.

CICONELLI, R. M. *Tradução para o português e validação do questionário genérico de avaliação de qualidade de vida "Medical Outcomes Study 36-Item Short-Form Health Survey (SF-36)"*. 1997. 120 f. Tese (Doutorado em Medicina) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 1997.

CODO, W.; SAMPAIO, J.; HITOMI, A. *Indivíduo, trabalho e sofrimento*. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. ; VASQUES-MENEZES, I. Educar, educador. CODO, W. (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 37-47.

COSTA, D. S. *Qualidade de vida dos profissionais de educação física da rede pública de Campo Grande, MS*. 2008. 135 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

COSTA, M. C. *Trabalho docente e profissionalismo*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008.

DEJOURS, C. *O fator humano*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

_____. *Psicodinâmica do trabalho*. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

DIMATOS, A. M. M. *Prazer no trabalho*. 1999. 112 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia

de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

DRAIBE, Sonia Miriam. O Welfare State no Brasil: características e perspectivas. *Cadernos de Pesquisa do NEPP*, Campinas, n. 8, 1988.

ESTEVE, J. M. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: Edusc, 1999.

_____. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Lisboa: Porto, 1995. p. 93-124.

EIZIRIK, F. M. Ética e cuidado de si: movimentos da subjetividade. *Educação, Subjetividade & Poder*, Porto Alegre, v. 4, n. 4, p. 36-46, 1997.

FERNANDES, E. C. *Qualidade de vida no trabalho*. Salvador: Casa da Qualidade, 1996.

FERRAZ, M. B. Qualidade de vida: conceito e um breve histórico. *Jovem Médico*, São Paulo, v. 4, p. 219-222, 1998.

FLECK, M. P. A. et al. Aplicação da versão em português do instrumento abreviado de avaliação da qualidade de vida “WHOQOL-bref”. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 178-183, 2000.

_____. et al. Desenvolvimento da versão em português do instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial de Saúde (WHOQOL-100). *Revista Brasileira de Psiquiatria*, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 19-28, 1999.

FOLLE, Alexandra et al. Carreira no magistério público e nível de qualidade de vida no trabalho docente em Educação Física. *Motriz*, Rio Claro, v.14 n.3, p.210-221, jul./set. 2008.

FONSECA, C. C. O. P. *O adoecer psíquico no trabalho do professor de ensino fundamental e médio da rede pública municipal no Estado de Minas Gerais*. 2001. 226 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

FOUCAULT, M. Sexualidade e solidão. In: MOTTA, M. B. (Org.). *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 92-103. (Ditos e escritos, 5).

GONÇALVES, A.; VILARTA, R. Qualidade de vida e o mundo do trabalho. In: _____. (Orgs.). *Qualidade de vida e atividade física: explorando teoria e prática*. Barueri: Manole, 2004. p. 103-139.

GUIMARÃES, L. A. M. *Atualizações em qualidade de vida no trabalho*. Apostila do Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2005. [mimeo].

_____. et al. Prevalência dos transtornos mentais nos ambientes de trabalho. In: GUIMARÃES, L. A. M.; GRUBITS, S. (Orgs.). *Série saúde mental e trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. v. 1, p. 61-70.

GUTIERREZ, M. et al. Perfil descriptivo-situacional del sector de la promoción y educación en salud: Colombia. In: AROYO, H. V.; CERQUEIRA, M. T. (Eds.). *La promoción de la salud y la educación para la salud en America Latina: un analisis sectorial*. San Juan: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1997. cap. 2.

HELOANI, J. R.; CAPITÃO, C. G. Saúde mental e psicologia do trabalho. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 102-108, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392003000200011>. Acesso em: 30 out. 2008.

HERNÁNDEZ, F. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de Artes Visuais. In: OLIVEIRA, M. O.; HERNÁNDEZ, F. (Orgs.). *A formação do professor e o ensino das Artes Visuais*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2005. p. 21-42.

HYPÓLITO, A. M. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas:

Papirus, 1997.

LACAZ, F. A. C. Qualidade de vida no trabalho e saúde/doença. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 151-161, 2000.

LEMOS, C. A. F. *Qualidade de vida na carreira profissional de professores de Educação Física do magistério público estadual/RS*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

LEVY-LEBOYER, C. *A crise das motivações*. São Paulo: Atlas, 1994.

LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 2000.

LIEDDKE, E. Trabalho. In: CATTANI, A (Org.). *Trabalho e tecnologia: dicionário crítico*. Porto Alegre: Vozes, 1997. p. 268-274.

LIMA, A. F. B. S. *Qualidade de vida em pacientes do sexo masculino dependentes de álcool*. 2002. 80 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Médicas: Clínica Médica) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. *Qualidade de vida no trabalho – QVT: conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós-industrial*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

_____. ; KANIKADAN, A. Y. S. A construção de um instrumento de coleta de dados a partir do modelo de indicadores biopsicossocial e organizacional – BPSO –96 e do modelo de competências do bem-estar – BEO, sobre gestão de qualidade de vida no trabalho. *Revista Eletrônica de Administração*, Porto Alegre, v. 12, n. 54, 2006. Disponível em: <http://read.adm.ufrgs.br/edicoes/pdf/artigo_462.pdf>. Acesso em: 30 out. 2008.

LOUREIRO, M. I. O desenvolvimento da carreira dos professores. In: ESTRELA, M. T. (Org.). *A (in)satisfação dos professores: estudo de opinião dos professores do ensino secundário do distrito de Bragança*. Portugal: Porto, 1997. p. 117-130.

LÜDKE, Menga; BOING, Luis Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n.89, set/dez. 2004, p. 1159-1180.

MARX, Karl. *O capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979

MASCARENHAS, F. Tempo de trabalho e tempo livre: algumas reflexões a partir do marxismo contemporâneo. *Cicene*, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 72-89, 2000.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Desenvolvimento Agrário, da Produção, da Indústria, do Comércio e do Turismo. Instituto de Desenvolvimento Agrário, Assistência Técnica e Extensão Rural. *Plano de Desenvolvimento do Assentamento Itamarati – PDA*. Campo Grande, 2006.

MATOS, F. G. *Fator QF – Ciclo de felicidade no trabalho*. São Paulo: Makron Books, 1997.

MATOS, O. As formas modernas do atraso. *Folha de São Paulo*, 1999. Primeiro Caderno, n. 27, p. 3.

MEIRA, S. R. Implicações do stress do professor e alunos no processo de alfabetização. In: LIPP, M. (Org.). *O stress do professor*. Campinas: Papirus, 2003. p. 29-39.

MELEIRO, A. M. A. S. O stress do professor. In: LIPP, M. (Org.). *O stress do professor*. Campinas: Papirus, 2003. p. 11-27.

MELLO, G. N. *Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. São Paulo: Cortez, 1982.

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.

MOREIRA, Marilda Maria da Silva. *Trabalho, qualidade de vida e envelhecimento*. 200. 100f. Dissertação (Mestrado) - Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública; 2000.

NAHAS, M. V. *Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo*. 3. ed. Londrina: Midiograf, 2003.

NARDI, H. C. *Ética, trabalho e subjetividade: trajetórias de vida no contexto das transformações do capitalismo contemporâneo*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

NOVAES, M. E. *Professora primária, mestra ou tia?* São Paulo: Cortes, 1984.

NÓVOA, A. Professor se forma na escola. *Nova Escola*, n. 142, 2001. Entrevista. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/professor-se-forma-escola-423256.shtml>>. Acesso em: 30 abr. 2008.

_____. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Portugal: Porto, 1995. p. 13-34.

NUNES, C. Historiografia da educação brasileira: novas abordagens de velhos objetos. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 6, n. 6, p. 151-182, 1992.

ODELIUS, C. C.; CODO, W. Salário. In: CODO, W. (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 193-236.

OLIVEIRA, S. L. *Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses*. São Paulo: Pioneira, 1997.

OLIVEIRA, Dalila A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilidade. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 25, nº 89, set/dez. 2004, p. 1127-1144.

OLIVEIRA, T. R. B. Interdisciplinaridade: um desafio para a atenção à saúde. *Revista Saúde.com*, Bahia, v. 3, n. 1, p. 20-27, 2007.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz; MATIAS, Virgínia Coeli Bueno de Queiroz. O trabalho do professor do ensino superior, no

contexto da pós-modernidade. In: SEMINÁRIO REDESTRADO – NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA, VII., 2008. *Anais...* Buenos Aires, 2008.

PAIVA, O. C. T. *Exposição ao ruído ocupacional e qualidade de vida*. 2003. 129 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2003.

PARO, Vitor Henrique. Políticas Educacionais: Considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: DOURADO, L. F.,; PARO, V. H. *Políticas Públicas e Educação Básica*. São Paulo: Xamã, 2001 p. 29-47.

PENTEADO, R. Z.; PEREIRA, I. T. B. Qualidade de vida e saúde vocal de professores. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 236-243, 2007.

PEREIRA, E. F. *Qualidade de vida e condições de trabalho de professores de educação básica do município de Florianópolis – SC*. 2008. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

PONCE, Aníbal. PONCE, A. *Educação e luta de classes*. 3. ed. SP: Cortez: Autores associados, 1982.

RAMOS, W. M. *A qualidade de vida no trabalho de médicos e enfermeiros: um estudo de caso em hospital público de Belo Horizonte*. 1995. 182 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Recursos Humanos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

REINHOLD, H. H. O *burnout*. In: LIPP, M. (Org.). *O stress do professor*. Campinas: Papirus, 2003. p. 63-80.

RIBEIRO, J. S. *Qualidade de vida dos contabilistas de Campo Grande, MS*. 2007. 95 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2007.

ROCHA, V. M.; FERNANDES, M. H. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. *Jornal Brasileiro de*

Psiquiatria, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 23-27, 2008.

RODRIGUES, M. V. C. *Qualidade de vida no trabalho*: evolução e análise no nível gerencial. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROSEN, G. *Da polícia médica à medicina social*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

SÁ, M. A. D. et al. Qualidade de vida no trabalho docente: uma questão de prazer! In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 31., 2007, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2007.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Portugal: Porto, 1995. p. 63-90.

SAMPAIO, Maria das Mercês F.; MARIN Alda J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Revista Educação e Sociedade, Campinas*, vol. 25, nº 89, set/dez. 2004, p. 1203-1225.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SATO, L. As implicações do conhecimento prático para a vigilância em saúde do trabalhador. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, p. 489-495, 1996.

SEGRE, M.; FERRAZ, F. C. O conceito de saúde. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 31, n. 5, p. 538-542, 1997.

SEIDL, E. M. F.; ZANNON, C. M. L. C. Qualidade de vida e saúde: aspectos conceituais e metodológicos. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 580-588, 2004.

SILVANY NETO, A. M. et al. Condições de trabalho e saúde de professores da rede particular de ensino de Salvador, Bahia. *Rev. Baiana de Saúde Pública*, v. 24, p. 42-56, 2002.

SGUISSARDI, V. O Banco Mundial e a Educação Superior- Revisando teses e posições?

Universidade e Sociedade, Brasília, DF, v. 10, n. 22, p. 66-77, 2000.

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

SOUZA, R. F. Lições da escola primária. In: SAVIANI, D. (Org.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 109-162.

SOUZA, S. D. *Qualidade de vida de professores universitários em fase de mestrado*. 2001. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ergonomia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

TAYLOR, F. W. *Princípios de administração científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

TEIGER, C. El trabajo, esse oscuro objeto de la ergonomía. In: CASTILHO, J. J.; VILELA, J. (Eds.). *Ergonomía: conceptos y métodos*. Madrid: Fraternidad, 1992. p. 141-161.

TOMMASI, L.; WARDE, M.; HADADD, S. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez; PUC-SP, 1996.

VASCONCELOS, Anselmo F. Qualidade de vida no trabalho: origem evolução e perspectivas. *Caderno de Pesquisa em Administração*, v. 8, n. 1, p. 23-35, jan./mar. 2001.

VELLOSO, Jacques. Impasses e alternativas no financiamento das políticas públicas para a educação: um pano de fundo. In: VELLOSO, Jacques et al. *Estado e Educação*. Campinas, SP: Papirus; CEDES; São Paulo: ANDE: ANPEd, 1992.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Práticas de gestão e feminização do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p.609-634, set./dez. 2005.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Health of elderly*: background document. Geneve: WHO, 1995.

YAMADA, B. F. A. *Qualidade de vida de pessoas com úlceras venosas crônicas*. 2001. 175 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

APÊNDICE A - Instrumento para a coleta de dados

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**1 - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO**

Caro(a) Professor(a),

Solicitamos um pouco do seu precioso tempo para responder as questões que segue.

Informamos que os dados coletados serão confidenciais e serão usados única e exclusivamente para a dissertação de mestrado.

- 1) Sexo: ☐ masculino ☐ feminino.
- 2) Idade em anos:
- 3) Estado civil: ☐ solteiro ☐ casado/união estável
☐ separado/divorciado ☐ viúvo
- 4) Renda familiar em R\$:
- 5) Tempo no exercício do magistério em anos:
- 6) Carga horária semanal: ☐ 20 horas ☐ 20 a 40 horas
- 7) Vínculo trabalhista com o Estado:
☐ efetivo ☐ convocado ☐ contrato especial
- 8) Número de escolas em que trabalha:
☐ uma ☐ duas ☐ três ☐ acima de três
- 9) Formação profissional:
☐ magistério ☐ superior incompleto ☐ superior completo
☐ pós-graduado ☐ mestre ☐ doutor
- 10) Meio de transporte utilizado para se deslocar até o trabalho.
☐ transporte coletivo ☐ condução própria ☐ carona ☐ bicicleta
☐ outros Qual?

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Projeto: QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DO ASSENTAMENTO ITAMARATI I E II

Nome do pesquisador responsável: *ROBERTO PADIM SILVEIRA*

Orientador: Prof. PhD. José Carlos Rosa Pires de Souza

Declaro consentir em participar, como voluntário(a) da pesquisa supramencionada, como parte do projeto avaliado pelo Comitê de Ética da Universidade Católica Dom Bosco, a ser desenvolvido no Programa de Mestrado em Psicologia.

A justificativa para a realização da referida pesquisa, surgiu a partir de relatos de professores que trabalham em assentamentos rurais, sobre as condições de trabalho que os mesmos dispunham no exercício de suas atividades laborais. O objetivo principal é avaliar a Qualidade de Vida dos Professores do Assentamento Itamarati I e II no Município de Ponta Porã MS.

A metodologia utilizada constará da aplicação de dois questionários, sendo um sociodemográfico, abordando questões sociais elaborado especialmente para os professores que trabalham nas escolas do Assentamento Itamarati I e II e um segundo que será o SF-36 (The Medical Outcomes Study 36-Item Short-Form Health Survey).

Ao participar deste estudo fui esclarecido (a) e estou ciente que:

- a) caso não me sinta à vontade para responder qualquer questão, posso deixar de respondê-la, sem que isto implique em prejuízo;
- b) as informações que fornecerei, poderão ser utilizadas, para trabalhos científicos e minha identificação deve ser mantida sob sigilo;
- c) minha participação é inteiramente voluntária, e não fui objeto de nenhum tipo de pressão;
- d) tenho liberdade para desistir de participar, em qualquer momento, da entrevista;
- e) caso precise entrar em contato com o pesquisador, estou ciente de que posso fazê-lo através do e-mail abaixo.

Campo Grande, 2 de abril de 2008.

.....
Nome do participante da pesquisa

Assinatura

Documento de identidade: SSP/.....

.....
Pesquisador

Pis. Roberto Padim Silveira

e-mail: padim@uems.br

(67) 3426-0196

.....
Orientador

Prof. PhD. José Carlos Rosa Pires de Souza

e-mail: josecarlossouza@uol.com.br

ANEXO A - Instrumento de coleta de dados

2 - QUESTIONÁRIO DE QUALIDADE DE VIDA – SF-36

SF-36 PESQUISA EM SAÚDE (UCDB)

Score:

Sexo: Idade:

Instruções: Esta pesquisa questiona você sobre sua saúde. Estas informações nos manterão informados sobre como você se sente e quão bem você é capaz de fazer suas atividades de vida diária. Responda a cada questão, marcando a resposta como indicado. Caso você esteja inseguro em responder, por favor, tente responder o melhor que puder.

1. Em geral você diria que sua saúde é:

(circule uma)

Excelente	1
Muito boa	2
Boa	3
Ruim	4
Muito ruim	5

2. Comparada há um ano atrás, como você classificaria sua saúde em geral, agora?

(circule uma)

Muito melhor agora do que há um ano atrás	1
Um pouco melhor agora que há um ano atrás	2
Quase a mesma de um ano atrás	3
Um pouco pior agora do que há um ano atrás	4
Muito pior agora que há um ano atrás	5

3. Os seguintes itens são sobre atividades que você poderia fazer atualmente durante um dia comum. Devido a sua saúde, você tem dificuldade para fazer essas atividades? Neste caso, quanto?

(circule um número em cada linha)

Atividades	Sim. Dificulta muito.	Sim. Dificulta um pouco.	Não. Não dificulta de modo algum
a. Atividades vigorosas, que exigem muito esforço, tais como correr, levantar objetos pesados, participar em esportes árduos.	1	2	3
b. Atividades moderadas, tais como mover uma mesa, passar aspirador de pó, jogar bola, varrer a casa.	1	2	3
c. Levantar ou carregar mantimentos.	1	2	3
d. Subir vários lances de escada.	1	2	3
e. Subir um lance de escada.	1	2	3
f. Curvar-se, ajoelhar-se ou dobrar-se.	1	2	3
g. Andar mais de um quilômetro.	1	2	3
h. Andar vários quarteirões.	1	2	3
i. Andar um quarteirão.	1	2	3
j. Tomar banho ou vestir-se.	1	2	3

4. Durante as últimas quatro semanas, você teve algum dos seguintes problemas com o seu trabalho ou com alguma atividade diária regular, como consequência de sua saúde física?

(circule uma em cada linha)

	Sim	Não
a. Você diminuiu a quantidade de tempo que se dedicava ao seu trabalho ou a outras atividades?	1	2
b. Realizou menos tarefas do que você gostaria?	1	2
c. Esteve limitado no seu tipo de trabalho ou em outras atividades?	1	2
d. Teve dificuldade de fazer seu trabalho ou outras atividades (por exemplo: necessitou de um esforço extra)?	1	2

5. Durante as últimas quatro semanas, você teve algum dos seguintes problemas com seu trabalho ou outra atividade regular diária, como consequência de algum problema emocional (como sentir-se deprimido ou ansioso)?

(circule uma em cada linha)

	Sim	Não
a. Você diminuiu a quantidade de tempo que se dedicava ao seu trabalho ou a outras atividades?	1	2
b. Realizou menos tarefas do que gostaria?	1	2
c. Não trabalhou ou não fez qualquer das atividades com tanto cuidado como geralmente faz?	1	2

6. Durante as últimas quatro semanas, de que maneira sua saúde física ou problemas emocionais interferiram nas suas atividades sociais normais, em relação a família, vizinhos, amigos ou em grupo?

(circule uma)

De forma nenhuma	1
Ligeiramente	2
Moderadamente	3
Bastante	4
Extremamente	5

7. Quanta dor no corpo você teve durante as últimas quatro semanas?

(circule uma)

Nenhuma	1
Muito leve	2
Leve	3
Moderada	4
Grave	5
Muito grave	6

8. Durante as últimas quatro semanas, quanto a dor interferiu com o seu trabalho normal (incluindo tanto o trabalho, fora de casa e dentro de casa)?

(circule uma)

De maneira alguma	1
Um pouco	2
Moderadamente	3
Bastante	4
Extremamente	5

9. Estas questões são sobre como você se sente e como tudo tem acontecido com você durante as últimas quatro semanas. Para cada questão, por favor, dê uma resposta que mais se aproxime da maneira como você se sente em relação às últimas quatro semanas.

(circule um número para cada linha)

	Todo tempo	A maior parte do tempo	Uma boa parte do tempo	Alguma parte do tempo	Uma pequena parte do tempo	Nunca
a. Quanto tempo você tem se sentido cheio de vigor, cheio de vontade, cheio de força?	1	2	3	4	5	6
b. Quanto tempo você tem se sentido uma pessoa muito nervosa?	1	2	3	4	5	6
c. Quanto tempo você tem se sentido tão deprimido, que nada pode animá-lo?	1	2	3	4	5	6
d. Quanto tempo você tem se sentido calmo ou tranquilo?	1	2	3	4	5	6
e. Quanto tempo você tem se sentido com muita energia?	1	2	3	4	5	6
f. Quanto tempo você tem se sentido desanimado e abatido?	1	2	3	4	5	6
g. Quanto tempo você tem se sentido esgotado?	1	2	3	4	5	6
h. Quanto tempo você tem se sentido uma pessoa feliz?	1	2	3	4	5	6
i. Quanto tempo você tem se sentido cansado?	1	2	3	4	5	6

10. Durante as últimas quatro semanas, em quanto do seu tempo a sua saúde física ou os problemas emocionais interferiram com as suas atividades sociais (como visitar amigos, parentes, etc.)?

(circule uma)

Todo tempo 1
 A maior parte do tempo 2
 Alguma parte do tempo 3
 Uma pequena parte do tempo 4
 Nenhuma parte do tempo 5

11. O quanto verdadeiro ou falso é cada uma das afirmações para você?

(circule um número em cada linha)

	Definitiva- mente verdadeiro	A maioria das vezes verdadeiro	Não sei	A maioria das vezes falsa	Definitiva- mente falsa
a. Eu costumo adoecer um pouco mais facilmente que as outras pessoas.	1	2	3	4	5
b. Eu sou tão saudável quanto qualquer pessoa que eu conheço.	1	2	3	4	5
c. Eu acho que a minha saúde vai piorar.	1	2	3	4	5
d. Minha saúde é excelente.	1	2	3	4	5

ANEXO B – Autorizações para realização da pesquisa

HOMOLOGAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UCDB

Missão Salesiana de Mato Grosso
Universidade Católica Dom Bosco
Instituição Salesiana de Educação Superior


Campo Grande, 20 de maio de 2008.

DECLARAÇÃO

Declaramos, para fins de direito, que o projeto **"QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES DO ASSENTAMENTO ITAMARATI I e II"** e protocolado sob o nº. 012/2008 de responsabilidade de **Roberto Padim Silveira**, após análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco CEP/UCDB, foi considerado aprovado sem restrições.

Adir Casaro Nascimento
Presidente em Exercício do Comitê de Ética em Pesquisa da
Universidade Católica Dom Bosco

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS (versão outubro/99) Para preencher o documento, use as indicações da página 2.			
I. Projeto de Pesquisa:			
Qualidade de Vida de Professores do Assentamento Itamarati I e II			
2. Área do Conhecimento: Ciências Humanas	3. Código: 7.07	4. Nível: (Só áreas do conhecimento 4)	
5. Área(s) Temática(s) Especial (s) (Ver fluxograma no verso)	6. Código(s):	7. Fase: (Só área temática 3) I () II () III () IV ()	
8. Unitermos: Qualidade de Vida, Professor, Assentamento, Escola.			
SUJEITOS DA PESQUISA			
9. Número de sujeitos No Centro : Total: 90	10. Grupos Especiais : <18 anos () Portador de Deficiência Mental () Embrião /Feto () Relação de Dependência (Estudantes , Militares, Presidiários, etc) () Outros (X) Não se aplica () Professores		
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
11. Nome: Roberto Padim Silveira			
12. Identidade: 161.786 SSP/MS	13. CPF.: 041.318.271-15	19. Endereço (Rua, n.º): Rua Cornélio C. Souza, 1805	
14. Nacionalidade: Brasileira	15. Profissão: Psicólogo	20. CEP: 79.823-025	21. Cidade: Dourados
16. Maior Titulação: Pós-Graduação	17. Cargo Professor	23. Fone: 3426-0196	22. U.F. MS
18. Instituição a que pertence: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul		24. Fax	25. Email: padim@uemg.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Data: 02/04/2008			
INSTITUIÇÃO ONDE SERÁ REALIZADO			
26. Nome: Escola Estadual Prof. José Edson Domingos dos Santos. Escola Estadual Prof. Carlos Pereira da Silva. Escola Estadual Nova Itamarati .		29. Endereço (Rua, nº): Assentamento Itamarati I e II	
27. Unidade/Orgão: Secretaria de Estado de Educação	30. CEP:	31. Cidade: Ponta Porã	32. U.F. MS
28. Participação Estrangeira: Sim () Não (X)	33. Fone: 3431-9705	34. Fax.:	
35. Projeto Multicêntrico: Sim () Não (X) Nacional (X) Internacional () (Anexar a lista de todos os Centros Participantes no Brasil)			
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Nome: Mirian Jara Gonçalves Data: 02 de Abril de 2008 Cargo: Representante da Secretaria de Estado de Educação Mirian Jara Gonçalves Supervisora Gestão Escolar COGES/SUPED/SED			
PATROCINADOR			
36. Nome:		39. Endereço	
37. Responsável:	40. CEP:	41. Cidade:	42. UF
38. Cargo/Função:	43. Fone:	44. Fax:	
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP			
45. Data de Entrada: 28/04/08	46. Registro no CEP: 012/08	47. Conclusão: Aprovado (X) Data: 20/05/08	48. Não Aprovado () Data: ____/____/____
49. Relatório(s) do Pesquisador responsável previsto(s) para:			
Encaminho a CONEP:		53. Coordenador/Nome Sélio Araújo Liment Assinatura	
50. Os dados acima para registro ()		51. O projeto para apreciação ()	
52. Data: ____/____/____		54. N° Expediente :	
55. Processo :		56. Data Recebimento :	
57. Registro na CONEP:			

