

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO

TERESA CRISTINA GONÇALVES PEREIRA DA SILVEIRA

**A QUALIDADE DE VIDA E
O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL
DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO**

Prof^a. Dr^a. Bettina Steren dos Santos

Orientadora

Porto Alegre
2013

TERESA CRISTINA GONÇALVES PEREIRA DA SILVEIRA

**A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO
PROFESSOR UNIVERSITÁRIO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como pré-requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dr. Bettina Steren dos Santos

Porto Alegre

2013

Catálogo na Fonte

S587q Silveira, Teresa Cristina Gonçalves Pereira da
A qualidade de vida e o desenvolvimento emocional do professor universitário / Teresa Cristina Gonçalves Pereira da Silveira. – Porto Alegre, 2013.
185 f.

Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação,
Faculdade de Educação, PUCRS.
Orientador: Profª Dr. Bettina Steren dos Santos

1. Professores - Formação Profissional. 2. Qualidade de Vida. 3. Ensino Superior. 4. Desenvolvimento Emocional. 5. Educação de Adultos. I. Santos, Bettina Steren dos. II. Título.

CDD 378

Bibliotecário Responsável

Ginamara de Oliveira Lima
CRB 10/1204

TERESA CRISTINA GONÇALVES PEREIRA DA SILVEIRA

**A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO
PROFESSOR UNIVERSITÁRIO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como pré-requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dr. Bettina Steren dos Santos – PUCRS

Prof. Dr. Paulo Fossatti – Unilasalle – RS

Profa. Dr. Camila B. Campos – UFRGS – RS

Prof. Dr. Claus Dieter Stobäus – PUCRS

Prof. Dr. Juan Mosquera – PUCRS

Porto Alegre

2013

Dedico este trabalho ao meu esposo André, meu companheiro de todas as horas.

Admiro sua força!

Aos meus pais Silvia e Agenor (*in memoriam*), por terem insistido na permanência da família.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dr. Bettina Steren dos Santos, por seu apoio e sua acolhida a minha pessoa em um momento tão difícil.

Ao Prof. Dr. Juan Mosquera, por seu saber e seu compartilhar.

Ao Prof. Dr. Claus Dieter Stobäus, por seu carinho e apoio.

Ao Prof. Dr. Ricardo Xavier, que resgatou o meu bem-estar físico, para a conclusão desta tese.

À Profa. Dr. Suzana Lago, por ter motivado definitivamente a minha escolha pelo tema desta tese.

Aos meus familiares que vivem em São Paulo, por estarem sempre torcendo por mim.

À Profa. Margarida Gonçalves Barbosa, minha tia, que foi minha inspiração para ser professora.

Aos meus colegas e professores, fonte de inspiração.

À minha irmã, Maria Aparecida Gonçalves Pereira de Almeida e Silva, ao meu cunhado, Marco Aurélio de Almeida e Silva, e aos meus sobrinhos Lívia Gonçalves Pereira e Mário Pereira de Almeida e Silva, que pelas atitudes muito me ajudaram a prosseguir.

Ao SINPRO-RS, representado por seus diretores Prof. Sani Belfer Cardon e Prof. Cassio Bessa, que acreditaram na proposta de pesquisa e possibilitaram a aplicação da mesma entre seus associados.

O que é, o que é?

Eu fico com a pureza

Da resposta das crianças

É a vida, é bonita

E é bonita...

Viver!

E não ter a vergonha de ser feliz

Cantar e cantar e cantar

A beleza de ser um eterno aprendiz...

Ah meu Deus!

Eu sei, eu sei

Que a vida devia ser bem melhor e será

Mas isso não impede que eu repita

É bonita, é bonita, e é bonita...

E a vida, e a vida o que é?

Diga lá meu irmão

Ela é a batida de um coração

Ela é uma doce ilusão

Hê! Hô!... E a vida... E a pergunta roda, e a cabeça gira, eu fico
com a pureza

Da resposta das crianças. É a vida, é bonita e é bonita...

Trechos da música de Gonzaguinha

RESUMO

A presente tese é um estudo sobre o Desenvolvimento Emocional e a Qualidade de Vida do professor universitário tipificados como adulto médio e início do adulto tardio, compreendendo uma faixa etária dos 40 aos 75 anos. A pesquisa foi realizada com 279 professores da rede privada de ensino universitário do Estado do Rio Grande do Sul, escolhidos aleatoriamente através do banco de dados do SINPRO/RS (Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul), e 10 professores foram convidados, por conveniência a participar de um instrumento autobiográfico. O referencial teórico fundamenta-se em autores do comportamento humano, desenvolvimento humano, profissão docente e autores que estudam a vida adulta. A pesquisa realizada é do tipo quanti-qualitativa, exploratória, descritiva, com levantamento de dados, e narrativas de vida. O objetivo geral da pesquisa é a relevância do desenvolvimento emocional e as suas consequências na qualidade de vida de adultos médios e início do adulto tardio, professores universitários. A análise qualitativa dos dados coletados foi realizada através da técnica de análise de conteúdo e resultou em três categorias: Educação Emocional, Motivação Humana e Qualidade de Vida. A análise da pesquisa quantitativa se deu através de estatística descritiva com análise de dados cruzados. O resultado do estudo revelou que o tema estar desenvolvido emocionalmente é de grande importância para os professores universitários. Os docentes consideram que a tarefa de ter qualidade de vida é sua, mas não revelam claramente por uma postura da categoria, e assim, precisam da ajuda das instituições que laboram afim de que esse objetivo se concretize mais intensamente. A análise mostrou também, que os professores são uma categoria comprometida, aberta a novos conhecimentos e com interesse em aprendizagem continuada. Salientou também serem profissionais que buscam o autodesenvolvimento e que desejam Qualidade de Vida. Dentre as contribuições propostas pela tese destaca-se o papel das instituições de ensino, as quais deveriam reforçar mais o vínculo com seus colaboradores através de debates, informativos e principalmente com uma formação continuada para seus coordenadores de cursos ou gestores, bem como, uma formação efetiva para o acompanhamento necessário aos seus professores.

Palavras-chave: Desenvolvimento Emocional. Profissão Professor Universitário. Qualidade de Vida.

ABSTRACT

This thesis is a study of the Emotional Development and Quality of Life of professor, typified as average adult and early adult late, including an age range from 40 to 75 years. The research was conducted with 279 professors from Rio Grande do Sul's private colleges, randomly sampled from the SINPRO / RS's database (Teachers Union of Private Education of Rio Grande do Sul), and 10 teachers were invited for convenience to participate of an autobiographical instrument. The theoretical framework is based on the authors of human behavior, human development, teaching and adulthood. The research design is qualitative and quantitative, exploratory and descriptive, with data collection and life reporting. The general aim was to learn about the relevance of the emotional development and its implications on quality of life of professors, average adults and upwards. Qualitative analysis was performed using the technique of content analysis and resulted in three categories: Emotional Education, Human Motivation and Quality of Life. The analysis of the quantitative data was conducted through descriptive statistics with cross data analysis. The result of the study revealed that the subject is developed emotionally is of great importance for academics. They also believe that having quality of life is their task, but do not clearly emphasizes a positioning category, and thus need the help of their place of work to have this objective realized. The analysis also endorses that professors are a engaged category, open to new knowledge and interest in continued learning. Also argues that this professionals seek to have self development and wishes Quality of Life. The contributions of this thesis points out the role of educational institutions, which should increase the link with their workers through debate, informative and especially with continuous training for your course coordinators or managers, as well as an effective training for professors.

Keywords: Emotional Development. University Professor. Quality of Live.

RESUMEN

La presente tesis es un estudio sobre el Desarrollo Emocional y Calidad de Vida del profesor universitario adulto medio en adelante, con edades desde 40 hasta los 75 años. La investigación trabajó con una muestra de 279 profesores universitarios de la red privada de la provincia de Rio Grande do Sul y 10 profesores fueron invitados por conveniencia a participar de un instrumento autobiográfico. El marco teórico se fundamenta en autores del comportamiento humano, desarrollo humano, profesión docente y autores que estudian la vida adulta. Fue una pesquisa cuantitativa-cualitativa, exploratoria, descriptiva, utilizando levantamiento de datos y narrativas de la vida. El análisis cualitativo, desde el análisis de contenido, ha resultado en tres categorías: educación emocional, motivación humana y calidad de vida. Desde el análisis cuantitativo se realizaron análisis descriptivos con datos cruzados. Los resultados del estudio apuntan que el tema de estar desarrollado emocionalmente es relevante para los profesores. Los profesores también creen que tener calidad de vida es su tarea personal, pero esta aportación no parece ser una postura de la clase y señala la necesidad de un soporte del local de trabajo para que este objetivo sea alcanzado. El análisis apunta también que los profesores son una clase comprometida, abierta a nuevos conocimientos y para el aprendizaje continuo. Es importante resaltar, además, que estos profesionales están involucrados en su buscar su desarrollo personal y su calidad de vida. Esta tesis contribuye a la discusión el papel de las instituciones de enseñanza universitaria, sugiriendo la ampliación del debate, formación y especialmente la formación continuada para coordinadores de curso, gestores y profesores.

Palabras clave: Desarrollo Emocional. Profesión Profesor Universitario. Calidad de Vida.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. O salto de dez anos: uma comparação entre os estágios da vida na década de 1950 e na década de 1990.....	38
Figura 2. Categorias e Subcategorias	95
Figura 3. Fluxo do método de pesquisa	98
Figura 4. Um estado de consciência	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Cinco Visões de Desenvolvimento na Meia-Idade	31
Quadro 2. Principais Desenvolvimentos nos Oito Períodos do Ciclo de Vida	43
Quadro 3. Necessidades e satisfações para o desenvolvimento: Manfred Max Neef	64
Quadro 4. Questões elaboradas e autores de referência.....	88
Quadro 5. Etapas da Pesquisa.....	91
Quadro 6. Distribuição das questões nas Categorias e Subcategorias.....	96
Quadro 7. Frequência total de respostas para as questões selecionadas	100
Quadro 8. Comparativo entre tempo médio de profissão, docência e horas semanais em IES por Faixa Etária.	111
Quadro 9. Frequência e distribuição percentual do item depressão	119
Quadro 10. Quadro complementar de análise quanti-qualitativa.....	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Alguns Eventos de Vida Típicos e seus Valores Relativos.....	29
Tabela 2. Frequência percentual de representatividade para os docentes na escala de importância 1, 2 e 3 nos itens selecionados.....	132
Tabela 3. Frequência percentual de representatividade para os docentes na escala de importância 4 e 5 nos itens selecionados.....	137
Tabela 4. Frequência percentual de representatividade para os docentes na escala de importância de 1 a 5 nos itens selecionados na subcategoria pessoal.	143

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Número de respondentes por faixa etária	102
Gráfico 2. Sexo dos pesquisados	103
Gráfico 3. Estado civil dos pesquisados	104
Gráfico 4. Número de filhos por estado civil	104
Gráfico 5. Média de filhos por estado civil	105
Gráfico 6. Número de filhos por faixa etária	106
Gráfico 7. Quantidade de docentes formados por tipo de formação.	107
Gráfico 8. Número de titulação por faixa etária	108
Gráfico 9. Tempo médio na profissão	109
Gráfico 10. Tempo médio que exerce a docência	109
Gráfico 11. Tempo médio de horas semanais em IES	110
Gráfico 12. Questões categoria Educação Emocional, subcategoria Profissional e frequências na escala de 1 a 5.....	114
Gráfico 13. Conflito de Gerações por Faixa Etária	115
Gráfico 14. Questões da Categoria Educação Emocional, subcategoria Pessoal e frequências na escala de 1 a 5.....	118
Gráfico 15. Depressão por Faixa Etária	119
Gráfico 16. Frequência no item Depressão por formação acadêmica.....	120
Gráfico 17. Frequência no item Equilíbrio Emocional por faixa etária	121
Gráfico 18. Frequência no item Equilíbrio Emocional por formação acadêmica	121
Gráfico 19. Questões da Categoria Educação Emocional, subcategoria Aprendizagem Continuada e frequências na escala de 1 a 5	124
Gráfico 20. Frequência no item Emoções Positivas por faixa etária	125
Gráfico 21. Frequência no item Efeitos do Ambiente da Instituição por faixa etária	125
Gráfico 22. Questões da categoria Motivação Humana, subcategoria Profissional e frequências na escala de 1 a 5.....	127
Gráfico 23. Frequência no item Novos Conhecimentos Teóricos por faixa etária ...	129
Gráfico 24. Questões da categoria Motivação Humana, subcategoria Pessoal e frequências na escala de 1 a 5.....	130
Gráfico 25. Frequência no item Credibilidade por faixa etária.....	131
Gráfico 26. Frequência no item Qualidade de Vida por Faixa Etária.....	131

Gráfico 27. Frequência no item Solidão por faixa etária.....	133
Gráfico 28. Questões da categoria Motivação Humana, subcategoria Aprendizagem Continuada e frequências na escala de 1 a 5	134
Gráfico 29. Frequência no item Aprimoramento Profissional por faixa etária.....	135
Gráfico 30. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Profissional e frequências na escala de 1 a 5.....	138
Gráfico 31. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Profissional com frequências na escala de 1 a 3 (menos representativos)	139
Gráfico 32. Frequência no item Jornadas Duplas ou Triplas por faixa etária	140
Gráfico 33. Frequência no item Função de Coordenação.....	141
Gráfico 34. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Pessoal com frequências na escala de 4 a 5 (mais importantes).	143
Gráfico 35. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Aprendizagem Continuada com frequências na escala de 1 a 5 (mais importantes)	144

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1 IDADE ADULTA.....	26
2.2 DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO ADULTO.....	48
2.3 EDUCAÇÃO DO EMOCIONAL.....	55
2.4 MOTIVAÇÃO HUMANA.....	65
2.5 QUALIDADE DE VIDA.....	70
2.6 A PROFISSÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO	75
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	82
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	82
3.2 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO	85
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	85
3.4 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	86
3.4.1 Questionário	86
3.4.2 Instrumento autobiográfico	89
3.5 ESTUDO-PILOTO	89
3.5.1 Realização do Pré-Teste	90
3.6 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	90
3.7 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	92
4 ANÁLISE DOS DADOS	99
4.1 ANÁLISE DO PERFIL.....	101
4.1.1 Considerações sobre a Faixa Etária	101
4.1.2 Considerações sobre oSexo	102
4.1.3 Considerações sobre o Estado Civil	103
4.1.4 Considerações sobre o Estado Civil e o Número de Filhos	104
4.1.5 Considerações sobre a Formação Acadêmica	107
4.1.6 Considerações sobre o Tempo Médio na Profissão, o Tempo Médio que exerce a Docência e o Tempo Médio de Horas Semanais em IES	108
4.2 CATEGORIA 1 – EDUCAÇÃO EMOCIONAL	111
4.2.1 Subcategoria Profissional	112
4.2.2 Subcategoria Pessoal	115

4.2.3 Subcategoria Aprendizagem Continuada	122
4.3 CATEGORIA 2 – MOTIVAÇÃO HUMANA.....	126
4.3.1 Subcategoria Profissional	126
4.3.2 Subcategoria Pessoal	129
4.3.3 Subcategoria Aprendizagem Continuada	133
4.4 CATEGORIA 3 – QUALIDADE DE VIDA.....	136
4.4.1 Subcategoria Profissional	136
4.4.2 Subcategoria Pessoal	141
4.4.3 Subcategoria Aprendizagem Continuada	144
5 COMENTÁRIOS FINAIS	156
REFERÊNCIAS	161
APÊNDICES	169
APÊNDICE A – Instrumento de Pesquisa.....	169
APÊNDICE B – Instrumento Autobiográfico	174
APÊNDICE C – Análise de Conteúdo da Categoria Educação Emocional.....	175
APÊNDICE D – Análise de Conteúdo da Categoria Motivação Humana	176
APÊNDICE E – Análise de Conteúdo da Categoria Qualidade de Vida	177
ANEXOS	178
ANEXO A – Protocolo de pesquisa.....	178
ANEXO B – Solicitação de permissão para realizar a pesquisa no SINPRO-RS	179
ANEXO C – <i>E-mail</i> do SINPRO concordando com aplicação da pesquisa	180
ANEXO D – <i>E-mail</i> da pesquisadora para o SINPRO solicitando aplicação da pesquisa	181
ANEXO E – Comunicado do SINPRO aos seus associados para participarem da pesquisa.....	182
ANEXO F – Comunicado do SINPRO aos seus associados alertando prazo de encerramento da pesquisa	183
ANEXO G – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	184

1 INTRODUÇÃO

O trabalho com Recursos Humanos ou Capital Humano¹ em empresas e instituições dos mais variados segmentos tem como foco principal o desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador brasileiro e cada vez mais está ganhando grandes proporções. *A pesquisa que idealizei e tenho como proposição² é fruto de meu trabalho* como psicóloga, *que está voltado para a área organizacional em conjunto com a função de professora empresarial, que tem como foco a atuação com o trabalhador em idade considerada produtiva, ajudando-o a se adaptar emocionalmente a um mundo cada vez mais competitivo. Também, como professora universitária, ministro as disciplinas de Comportamento Organizacional, Recursos Humanos e Psicologia Social, todas com foco empresarial, portanto, atuando na educação formal e não formal³, dedicando-me a dar suporte para a formação de carreiras e à busca da saúde emocional e a tão desejada qualidade de vida dos colaboradores das empresas e instituições. Em 2006, em minha dissertação pesquisei o adulto jovem e sua relação com o desenvolvimento emocional, trabalho e qualidade de vida (Silveira, 2006). Logo após iniciei meus estudos na vida adulta média (dos 40 aos 75 anos), principalmente do professor (a) universitário.*

Inicialmente, como consultora de Recursos Humanos em empresas e instituições, prestei mais atenção ao trabalhador que está na maturidade. Como docente em Instituição de Ensino Superior (IES), voltei meu olhar para mim e para os colegas de trabalho, sendo estes docentes ou não. Somos atingidos por transformações que impactam em nossas vidas pessoais e profissionais, como, por exemplo, a proximidade da aposentadoria, os filhos adolescentes, os novos colegas de trabalho, as mudanças nas instituições, empresas ou setores, e suas exigências. Posso inferir que muitas vezes que impomos o status “estar tudo bem”, mas, lá no

¹ Capital Humano: é o capital de gente, de talentos e de competências (CHIAVENATO, 2006, p. 53).

² Relatarei a tese em primeira pessoa, por achar que estou muito comprometida com meu trabalho, e até mesmo meu histórico de vida.

³ Educação não formal: “[...] toda a atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis” (COOMBS, 1968, *apud* ARANTES, 2008, p.33).

fundo, apresentam muitas angústias, dificuldades pessoais e profissionais, e, os professores, são solitários em suas caminhadas.

Trabalhando há 33 anos com comportamento humano, tentando sempre conciliar prática com teoria, considero as observações que faço no dia a dia fidelizadas pelos relatos que algumas vezes escuto, quer com acompanhamento formal através das empresas que atuo, quer com acompanhamento não formal através de relatos de amigos, colegas ou apenas conhecidos.

Nas empresas, percebo que é cada vez mais frequente a preocupação dos gestores com o envelhecimento de sua equipe, tendo muitos enfoques para tais preocupações. Temos, por exemplo, a questão do rendimento, as questões relacionadas à qualidade de vida, conflito de gerações, novas tecnologias, etc. A expectativa de vida do brasileiro está maior, estamos vivendo mais e parece-me melhor, e a medicina está cada vez mais avançada, mas o que fazer da vida, como se preparar melhor para este “novo” envelhecimento? Como se adaptar nas empresas e instituições com novas gerações que chegam e novas tecnologias, por exemplo?

Em 1990, em uma experiência vivida nos Estados Unidos, tomei conhecimento da preparação de um senhor de 65 anos para se aposentar. Durante três meses, ele chegava do trabalho duas horas mais cedo do que o normal e ficava, nesse período, lendo, cuidando do jardim, e realizando outras atividades fora do trabalho formal. Depois, passou a chegar quase quatro horas mais cedo, as quais eram dedicadas para si. Indagado, disse que estava se preparando para se aposentar. Na empresa em que trabalhava participava de um programa que, um ano antes da aposentadoria, ensinava e preparava os seus funcionários para terem outros interesses ao voltarem para casa. Essa história marcou bastante minha vida profissional. Foi esse o meu primeiro olhar mais crítico para as questões de preparo para etapas da vida mais madura.

As questões acima são mudanças importantes e, em conjunto com os ciclos de vida⁴ das pessoas, mexem muito com toda a família e, conseqüentemente, interferem no mundo do trabalho.

Nos dias de hoje, no Brasil, empresas dos mais variados seguimentos, nas quais existe investimento em seus colaboradores, trabalha-se o indivíduo

⁴ Ciclos de Vida: Conjunto de etapas que passam as pessoas do nascimento à morte.

qualificando-o para o trabalho, mas, também, o aspecto pessoal, incluindo sua faixa etária. Verifica-se que a população acima dos 50 anos, às vezes, apresenta problemas, como faltas, atrasos, problemas financeiros, apatia, desmotivação, conflitos entre gerações, entre outros. O que se tem de concreto no decorrer desses processos de desenvolvimento implementado pelas empresas é que esses colaboradores, de uma forma geral, têm problemas relacionados com questões pessoais e familiares. Como exemplo, podem ser citados os filhos crescidos saindo de casa, pais idosos precisando de cuidadores, estudos dos filhos, netos chegando, além de problemas financeiros muitas vezes surgidos pelas situações supra. Estas questões também foram motivadoras para o presente estudo, pois são importantes etapas da vida que mexem com as pessoas de forma pessoal e muitas vezes interferindo no profissional.

Como ouvidora extraoficial já escutei muitas queixas, medos, ansiedades, fantasias sobre os destinos do trabalho, solidão, cansaço, desejo de parar, medo de se aposentar e, por exemplo, não ter o que fazer, ou até mesmo planos para se aposentar ou viver a vida a partir dos 50 anos.

Pensando em questões laborais, pessoais, educação continuada e autodesenvolvimento, aprofundi os meus estudos na Educação Emocional do adulto médio em diante, professor universitário, categoria que me encontro, pessoalmente, bastante envolvida. Portanto, realizei uma pesquisa que objetivou aprofundar estudos no Desenvolvimento Emocional e possível Educação do Emocional, com foco na idade dos 40 aos 75 anos, do professor universitário, para que possa contribuir para o alcance de uma melhor qualidade de vida, levando-se em consideração os ciclos pessoais e profissionais aos quais os profissionais da educação chegaram ou que estão por chegar.

No mundo do trabalho, bastante competitivo, as pessoas são cada vez mais exigidas em todas as suas potencialidades e em toda a sua fase produtiva da vida laboral. Deve ser melhor em tudo e ainda estar atualizado em todas as tecnologias pertinentes às funções exercidas. Os desafios são inúmeros, mas não basta apenas o aprimoramento teórico. É preciso, também, que a teoria ajude a entender os sentimentos que passam pelo interior das pessoas e se misturam com as suas vivências, valores e crenças, e seus ciclos de vida. Assim, é necessário olhar para a Educação Emocional do professor universitário e prepará-lo, ao longo da vida, para

as etapas ou as mudanças de rotinas que seguem constantes, embrenhadas em um mundo desafiante, no qual as exigências da sociedade contemporânea fazem com que trabalho e vida pessoal se mesquem de forma uníssona.

A qualidade de vida depende não só das condições físicas do indivíduo, mas, também, do equilíbrio emocional com que ele enfrenta pressões e adversidades. Na medida em que a carreira profissional é prolongada pelo aumento na expectativa de vida, maior será a necessidade do equilíbrio emocional, principalmente pelas pressões deste mundo em constante mudança, interações com culturas diferentes, concorrência acirrada nos negócios, necessidade de autoconhecimento e autogerenciamento e trabalhos cada vez mais compartilhados.

Contextualizando o pensamento acima, têm-se os conceitos da Psicologia Social Psicológica, que procura explicar os sentimentos, pensamentos e comportamentos dos indivíduos na presença real ou imaginada de outras pessoas⁵. E a Psicologia Social Sociológica, que tem como foco o estudo da experiência social que o indivíduo adquire a partir de sua participação nos diferentes grupos sociais com os quais convive⁶. Conceitos buscados em Torres e Neiva (2011, p. 13).

Este é um estudo do desenvolvimento emocional do professor universitário que deriva, principalmente, da necessidade de preparo para a etapa posterior à metade da vida, como, por exemplo, a aposentadoria, os novos desafios de convivência, os conflitos de gerações, e a lacuna de sua própria continuidade educacional (pessoal e profissional) que pode começar a existir. Precisa-se, assim, desenvolver um trabalho técnico, mais expressivo na área emocional aliada à da educação, para que não se deixe ao acaso ou que a própria pessoa ao alcançar o ciclo de vida mais avançado não esteja preparada para enfrentar emocionalmente uma nova etapa, ou tenha que resolver sozinha essas questões, muitas vezes comprometendo a sua qualidade de vida.

Este estudo diz respeito com o que até então se conhece da vida adulta, ou até mesmo da natureza humana. Maslow (1962, p. 27-28) escreveu que: “A natureza interna de cada pessoa é, em parte, singularmente sua e, em parte, universal na espécie”. Complementa ainda que essa natureza interna não é forte, é frágil,

⁵ Definição de Gordon Allport (1954). ALLPORT, G.W. **The Nature of Prejudice**. Reading: Addison-Wesley, 1954.

⁶ Definição de Stephan e Stephan (1985). s/r.

delicada, sutil e facilmente vencida pelo hábito, a pressão cultural e as atitudes errôneas em relação a ela.

O professor universitário é de uma classe profissional que muitas vezes realiza funções de forma solitária, tendo como seu trabalho principal em sala de aula ao qual é muito exigido em nível de conhecimento técnico e acaba por deixar de lado as questões emocionais. No caminhar da profissão do professor universitário, estão também agregados o seu caminhar pessoal, os ciclos de vida, além das exigências, muitas vezes geradora do atual estado de estresse, da profissão.

Segundo Jesus (1998, p. 26),

[...] é comum defender-se que, atualmente, o professor não pode centrar o seu trabalho na transmissão de conteúdos programáticos preestabelecidos, mas na dinamização da construção do conhecimento pelos próprios alunos de forma, simultaneamente, personalizada e participada, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e social. Esta situação exige alterações dos procedimentos do professor nas atividades desenvolvidas na sala de aula, sendo necessárias novas estratégias de ensino-aprendizagem que façam apelo à participação ativa dos alunos.

O colocado acima vem corroborar com a ideia de que o professor tem estado em constante risco de estresse devido às exigências atuais da profissão, as citadas acima e outras mais que serão delineadas no decorrer desta pesquisa.

Monteiro, Dalagasperina e Quadros (2012, p. 9-10), em recente estudo sobre o estresse dos professores do ensino privado gaúcho e suas consequências, comprovaram que uma grande parte da categoria apresenta níveis de estresse. Segundo a investigação, o nível de estresse se divide em quatro etapas: a primeira de alerta, a segunda de resistência, a terceira de quase exaustão, e a última de exaustão. A maioria dos professores que apresentaram algum nível de estresse está na segunda fase, portanto, ainda num período em que as instituições podem tentar reverter este quadro. Podemos complementar que com a idade este nível de estresse pode ser agravado em decorrência dos ciclos de vida, pessoais e profissionais.

Reforço à ideia de que é preciso que haja medidas preventivas, objetivando mais qualidade de vida aos professores universitários. Portanto, esta pesquisa irá reforçar as necessidades reais de preparação para essa etapa da vida.

Na preparação de alunos de graduação para exercerem suas profissões, mais especificamente na disciplina de comportamento organizacional, trabalho exaustivamente com os alunos a identificação do estresse gerado em várias profissões e suas possibilidades de amenizá-lo. É uma pequena iniciativa para clarear, desmistificar e se apoderar de conhecimento sobre e como vencer ou tratá-lo.

Em pesquisa recente no banco de teses do Banco de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2002 a 2009) e em banco de teses e dissertações da UNICAMP – Faculdade de Educação (com datas em geral) consultei acerca da temática que está sendo desenvolvida. Lamentavelmente é escasso o número de estudos sobre os temas: Desenvolvimento Emocional, Qualidade de Vida, Educação Continuada do professor universitário adulto médio em diante.

Mapeando a pesquisa realizada na CAPES de 2002 a 2009, com a ampliação da abrangência dos temas propostos foram levantados: 227 teses sobre Educação não formal; 28 teses sobre Educação continuada do professor universitário; 10 teses sobre Qualidade de vida emocional do adulto; 5 teses sobre o Desenvolvimento emocional do adulto médio; 2 teses sobre Educação emocional do adulto médio; 81 teses sobre Qualidade de vida através da educação.

Na UNICAMP-SP, Faculdade de Educação, foram pesquisadas 2.787 teses e dissertações e apenas 5 trabalhos tiveram relevância para meu estudo. Em leituras complementares, livros e artigos de estudiosos sobre o assunto, percebe-se um enfoque mais teórico das questões relacionadas ao emocional e muito pouco diretamente ligadas à profissão do professor universitário e as implicações destas nos seus ciclos de vida. Tendo encontrado pesquisas sobre o estresse do professor, e muito pouca relevância em relação às questões ligadas diretamente às questões da vida laboral ou aos trabalhos realizados pelas empresas do ramo educacional, mais especificamente as universidades, centros universitários e faculdades do ensino privado.

Portanto, esta pesquisa estudou a relevância do desenvolvimento emocional e as consequências na qualidade de vida do trabalhador maduro, o professor universitário.

Segundo Esteve (1994, p. 31-32),

[...] o professor se encontra, frequentemente, com a necessidade de compartilhar diversos papéis contraditórios que lhe exigem manter um equilíbrio, muito estável em vários terrenos. Se exige que o professor seja um companheiro, um amigo dos alunos, ao mesmo tempo que se ofereça a eles como um apoio, como uma ajuda em seu desenvolvimento pessoal; porém ao mesmo tempo, se exige que ocorra uma seleção ao final do curso, em que se abandona o papel de ajuda, deve adotar um papel de juiz que é contraditório com o papel anterior. Se exige do professor que se ocupe do desenvolvimento individual de cada aluno, permitindo o nascimento e a evolução de sua própria autonomia, mas ao mesmo tempo se pede que produza uma integração social.

Este trabalho se justifica na medida em que se pretende investigar e contribuir com a Educação Emocional de professores universitários, adultos médios em diante, com os seus ciclos de vida e a busca da melhor qualidade de vida em suas trajetórias, contando com as exigências de uma carreira em constantes desafios.

Viver mais, com qualidade de vida, é um grande desafio pessoal e também passa a fazer parte das preocupações de instituições que zelam para com o bem-estar de seus funcionários e com o sucesso nos negócios.

Recentemente ouvi um relato em um grupo de estudos que frequento, de uma empresa do ramo de informática que está investindo na qualidade de vida de seus funcionários tanto jovens como adultos maduros (estes são poucos). Investiu em um ótimo restaurante, com cardápio saudável, e também em uma pista de caminhada ou corrida dentro da própria empresa, para possibilitar atividade física mais frequente. Essas ações dentro da empresa estão sendo desenvolvidas depois que a empresa, em um acompanhamento e pesquisa, verificou que os seus funcionários engordavam em média quatro quilos no primeiro ano de suas atividades.

Esse pequeno relato, tão importante, vem corroborar com as questões de viver mais e ter qualidade de vida. Portanto, devemos investir em pesquisa dos mais variados segmentos que contemple questões de caráter das atividades laborais, qualidade de vida, e por que não pesquisar a relevância das questões emocionais inseridas dentro do contexto profissional e pessoal.

Segundo Mosquera e Stobäus (*in* FERREIRA et al.,2012), envelhecer está em íntima relação com aquilo que a pessoa faz e com aquilo que a pessoa possui, por isso a saúde comportamental e o ajustamento físico dependem de múltiplos fatores, entre os quais se encontra ter acesso e participar ativamente de bom atendimento

médico e ter bom amparo psicossocial. Complementamos afirmando que qualquer pessoa é, também, responsável pelos seus hábitos mais saudáveis e, conseqüentemente, em certa medida, por seu próprio processo de envelhecimento.

A pesquisa torna-se importante, uma vez que pretende responder se o estudo do emocional que é responsável pelo aumento da qualidade de vida do adulto médio em diante, professores universitários, trabalhadores de empresas educacionais.

Além da pesquisa aplicada, neste estudo, necessário uma revisão bibliográfica sobre as questões que envolvem o professor universitário adulto médio em diante, reforçada pela necessidade que para ele seja garantida uma melhor qualidade de vida em seus ciclos de vida, havendo relação da educação continuada, com foco no desenvolvimento emocional.

Podemos dizer que ao professor universitário, nos dias atuais, tem sido exigido formalmente que esteja em constante aprimoramento técnico e informalmente deva estar preparado emocionalmente para “ajudar” o aluno, da instituição à qual pertence, a ficar “satisfeito” com as suas escolhas, amadurecer profissional e pessoalmente e terem, no futuro, a sua empregabilidade garantida. Como estar preparado para todas estas demandas?

Essas indagações fizeram surgir o problema deste estudo: O Desenvolvimento Emocional interfere positivamente na qualidade de vida de adultos médios em diante, professores universitários?

Diante do tema e da problemática, o objetivo geral visa pesquisar a relevância do desenvolvimento emocional e as suas conseqüências na qualidade de vida de adultos, médio em diante, que atuam como docentes universitários.

Os objetivos específicos são: Estudar o desenvolvimento humano do adulto médio em diante; Identificar carências no processo de desenvolvimento emocional na média idade em diante; Descrever ciclos de vida com as características do comportamento do adulto médio em diante; Estudar a trajetória pessoal e profissional do professor universitário; Analisar comportamentos que indiquem presença de busca e realização de uma melhor qualidade de vida do adulto médio em diante, professor universitário.

Jesus (2007, p. 37) coloca que:

[...] a perspectiva humanista considera a formação de professores um processo pessoal de desenvolvimento, visando o autoconhecimento, pois tornar-se professor é basicamente um empreendimento humano de crescimento pessoal e social (Coombs, Blume, Newman e Wass, 1979). Por seu turno, o modelo descritivo defende que a formação deve potencializar o conhecimento descritivo entre situações profissionais possíveis e desenvolver competências de descrição do próprio professor em face dessas situações, ajudando-o a descobrir e a identificar, por um lado, o seu estilo de atuação e, por outro, estilos de atuação alternativos (WEINSTEIN & ALSCHULER, 1985; UZQUIANO & PERNAS, 1990; ESTEVE, 1992).

Conforme o descrito acima, justifica-se a pesquisa que tem o desenvolvimento emocional como seu núcleo forte, pois me parece existir uma forte tendência que a profissão de professor tenha um enfoque de autodesenvolvimento, portanto necessitando ampliar os conhecimentos nas questões comportamentais.

A pesquisa foi de cunho quanti-qualitativo, exploratória, descritiva, utilizando-se levantamento de dados e narrativas de vida. Teve como sujeitos 279 professores universitários adultos médios em diante, compreendendo uma faixa etária dos 40 aos 75 anos, trabalhadores de instituições de ensino superior particular do Rio Grande do Sul, como também 10 professores que participaram de um instrumento de autobiografia. Responderam através da ferramenta *google docs*, ao questionário e pessoalmente o instrumento autobiográfico.

Finalizo esta introdução fazendo uma reflexão sobre o desenvolvimento humano segundo Papalia e Olds (2000, p. 11-12). Suas crenças são: respeitar todos os períodos da vida; acreditar na resiliência humana; acreditar que as pessoas ajudam a moldar seu próprio desenvolvimento; acreditar que todos os domínios do desenvolvimento estão inter-relacionados; acreditar na importância da diversidade cultural e acreditar que o conhecimento é muito útil para a vida de todos.

Segundo Pervin e John (2004, p. 24), “as teorias ajudam a juntar o que sabemos e sugerem como podemos descobrir o que ainda é desconhecido. Como também (...). Uma teoria sugere maneiras de coletar e sistematizar uma ampla variedade de descobertas”. O desejo de aprofundamento do tema veio, principalmente, de minha experiência, e por acreditar na importância de fundamentar o conhecimento sobre o desenvolvimento emocional e na importância da

fundamentação de sua prática. Saliento que desenvolvi ao longo das investigações temas que possam ajudar no esclarecimento e dar suporte para a pesquisa.

Ainda no enfoque da teoria com a prática, o profissional e o pessoal podem reforçar as questões levantadas na tese de doutorado de Fossatti (2009, p. 50), na qual destaca que:

[...] a problematização da vida do educador pressupõe uma visão geral sobre a sua dimensão pessoal e suas interfaces com a construção de seu projeto profissional. Para tanto, o processo de desenvolvimento da pessoa, as características e peculiaridades de cada fase de desenvolvimento, em especial da fase adulta, são conhecimentos necessários para aqueles que desejam compreender a constituição do profissional da educação. Destaco esta fase porque os educadores que lecionam na educação superior se situam na vida adulta.

Reforço minha tese diante do exposto acima de que devemos aprofundar estudos com foco no desenvolvimento humano, na educação continuada do emocional, compartilhada através do olhar da educação formal e também da educação não-formal, tal como a educação corporativa, abrangendo o buscar constante por novas expectativas para o encontro da tão sonhada qualidade de vida.

Mister salientar a pesquisa está vinculada com a linha de pesquisa Pessoa e Educação, que visa o estudo e pesquisa do desenvolvimento da pessoa, sua educação e saúde, que ao meu ver deve ter um forte incremento de estudos alinhados com o momento atual e conseqüente ações preventivas para o bem viver do trabalhador brasileiro.

A seguir, apresento os tópicos que serão desenvolvidos ao longo da tese por estarem relacionados com o tema. São eles: a idade adulta, o desenvolvimento emocional, a educação emocional, a motivação, a qualidade de vida, e a profissão do professor universitário adulto médio em diante.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 IDADE ADULTA

Início este capítulo com observações de Mosquera (2004, p. 8), que aduziu que conhecemos bastante a respeito da infância e da adolescência e começamos a entender um pouco melhor a problemática da Vida Adulta e do Envelhecimento. Não podemos ignorar que os seres humanos aprendem durante toda a vida, desenvolvem suas habilidades, elaboram conceitos cada vez mais sofisticados de acordo com seus estímulos sociais. Uma constante busca por conhecimento da idade adulta irá permitir ações preventivas capazes de possibilitar melhores condições para trabalhar e para viver os ciclos de vida.

Maslow (1962, p. 13) que dizia estar convencido de que a melhor resposta está no progresso do conhecimento. Complementa ainda que a vida da ciência também pode ser uma vida de paixão de beleza, de esperança para a humanidade e de revelação de valores.

Segundo Papalia e Olds (2000, p. 429),

[...] a meia-idade, em termos cronológicos, geralmente é definida como o período entre os 40 e os 65 anos de idade, mas ela também pode ser definida contextualmente, e as duas definições podem diferir. Um contexto é a família: uma pessoa de meia-idade às vezes é descrita como aquela que tem filhos crescidos ou pais idosos. Contudo, hoje em dia, algumas pessoas nos 40 ou mais ainda estão criando filhos pequenos; e alguns adultos em qualquer idade não têm filhos. A idade também tem um aspecto biológico: uma pessoa de 50 anos que se exercita com regularidade tende a ser biologicamente mais jovem do que uma de 35 anos cujo exercício mais intenso é clicar o controle remoto. Como nas fases de vida anteriores, todos os aspectos do desenvolvimento estão inter-relacionados.

O aumento da expectativa de vida gera incertezas, novas exigências e novos olhares se fazem necessários. Estamos vivendo mais e em meados de 2030, supõe-se que viveremos 120 anos. O quanto sabemos sobre viver mais? Provavelmente, a idade adulta será estendida e novos modos de vida e de viver serão observados. Schaie e Willis (2003, p. 54) definiram a maturidade como o período que começa aos 35/40 anos e termina entre os 60 e 65 anos, reconhecendo a ampla variedade de atitudes e condutas que existem em nossas culturas.

Nos dias de hoje, a adolescência e, conseqüentemente, o adulto jovem estão estendendo as suas idades de referência, acontecendo também com o adulto pleno e tardio. Hoje, segundo dados do IBGE, a expectativa de vida do brasileiro ao nascer é de 73 anos, apesar disso sabemos que, havendo cuidados com sua saúde plena, o ser humano chega com muita vitalidade aos 75 anos em atividade.

Mister o estudo de Osório e Pinto (2007, p. 8), devido a essas circunstâncias, que seria bom retornar ao ditado clássico que afirma que não se deve apenas “dar mais anos à vida” – circunstância que está a ocorrer num grande número de pessoas –, mas, também, dar “mais vida aos anos” concedidos por uma maior esperança de vida”.

Realmente, nos tempos de hoje, as pessoas dão mais atenção à vida vivida de verdade, às propostas a cada final de ano, ou seja, vivem com qualidade de vida. Segundo Freitas e Costa (*in* FERREIRA et al.,2012),

[...] a partir das características de cada indivíduo, e levando em consideração o processo de envelhecimento em si, é importante enfatizar que se trata de uma etapa da vida que pode ser vista ou interpretada como uma fase de ganhos, contrariando a ideia de perdas ou de finitude. Ao contrário daquilo que muitos pensam ou compreendem, pode ser um período de inúmeras buscas e realizações.

Considero fundamental associar viver mais com uma ótima qualidade de vida, podendo dizer pessoal e profissionalmente. Necessário cada vez mais à implantação e manutenção de programas coletivos e individuais que ajudem as pessoas no seu bem-estar, e por que não em um estado de felicidade? São atitudes necessárias, quer sejam institucionais, quer sejam governamentais, e também, para que cada um se mova em busca de um viver melhor.

Schaie e Willis (2003, p. 55) afirmam que: “ao se falar em viver mais, podemos esperar que as características do ser humano vão mudando, como resultado dos avanços biológicos e as mudanças sociais futuras”.

Nos tempos atuais existe uma maior aceitação (que é visível) da sociedade como um todo de que é necessário mover-se ao encontro de melhores condições. Programas no Brasil, promovidos por instituições como SESC (Serviço Social do Comércio), sindicatos de classe, como por exemplo, SINPRO-RS (Sindicato dos Professores do ensino privado do Rio Grande do Sul), associações de funcionários,

por exemplo, a Aprofapa (Associação dos Professores da Faculdade Porto-Alegrense), programa Rever da PUCRS, etc., que têm como uma de suas principais missões incrementar, criar programas que contribuam para melhor qualidade de vida com foco, principalmente, na idade adulta média em diante.

Acredito que atualmente exista uma forte tendência de que o adulto maduro, acima dos 40 anos (alguns), busquem viver mais em coletividade, principalmente no que se refere ao tempo extratrabalho. Hoje temos grupos de pessoas que se reúnem, por exemplo, para viajar, por segmento de interesse, para cozinhar, para voltar a estudar em universidades especializadas para idades mais avançadas. Isso tudo é considerado uma prática bastante saudável, podendo ser uma fonte de alívio de estresse, para espantar solidão, depressão e até mesmo o sedentarismo.

Para Havighurst (1972, *apud* SCHAIE & WILLIS, 2003, p. 63), “as adaptações às mudanças fisiológicas são uma das tarefas do adulto maduro e há outras mudanças que são universais durante o amadurecimento”.

Falar da idade adulta nos remete aos hábitos adquiridos ao longo de nosso caminhar. Mantê-los, mudá-los ou adaptá-los. Estas são prerrogativas nossas, exclusivamente, ou pode ser um processo de aprendizado, ou uma questão de ciclos de vida, e comportamentos recorrentes, ou novos hábitos adquiridos?

James (1930, p.153), por exemplo, coloca que um hábito adquirido é, de um ponto de vista fisiológico, não outra coisa que uma nova via de descarga que se forma no cérebro.

Acredito no processo de aprendizado constante e novos hábitos e maneiras de fazê-los estão surgindo a todo o momento; entendo que o processo de amadurecimento vem principalmente com etapas de vidas passadas em conjunto com a experiência trazida. Resistências estão sendo quebradas e novos métodos estão ganhando notoriedade em tempos de mudanças e criações de novos estilos de junção entre viver mais e o bem viver.

Segundo Osório e Pinto (2007, p. 8-13), apesar das circunstâncias limitativas, o processo de envelhecimento é, hoje, mais uma etapa do desenvolvimento humano. Não é tão condicionado pelos tempos cronológicos como é pelas influências do ambiente. Os autores citados aduzem que: “o processo de envelhecimento (‘ir ficando mais velho’) constitui uma dimensão positiva que permite

um desenvolvimento no âmbito do qual são possíveis, e convenientes, novas atividades. Entre elas, as educativas”.

A tabela 1 abaixo faz uma relação entre eventos típicos da vida e seus valores relativos, a meu ver, corroborando com os temas abordados na elaboração do instrumento de pesquisa, o questionário. Registra, também, estes eventos de vida e seus valores relativos.

Tabela 1. Alguns Eventos de Vida Típicos e seus Valores Relativos.

Evento de Vida	Valor em Unidades de Mudança de Vida (LCUs)
Morte do cônjuge	100
Divórcio	73
Separação conjugal	65
Pena de prisão	63
Morte de membro próximo da família	63
Ferimento ou doença	53
Casamento	50
Ser demitido no trabalho	47
Reconciliação conjugal	45
Aposentadoria	45
Mudança na saúde de membro da família	44
Gravidez	40
Dificuldades sexuais	39
Chegada de novo membro na família	39
Mudança de condição financeira	38

Fonte: Adaptada de T. H. Homes e Rahe, 1976 (*apud* PAPALIA & OLDS, 2000, p. 442)

No texto “O Mal-estar na Civilização”, de 1930, Freud (1974), com o propósito ainda de esclarecer a busca humana na obtenção de felicidade, destaca que existem sofrimentos que ameaçam o homem, sofrimentos que podem advir de três direções: de seu próprio corpo, do mundo externo e de seus relacionamentos. O Mal-estar na Civilização é representado pelo mal-estar nos laços sociais.

Falar em idade adulta, fala-se em transição, crise e adaptações. As reflexões abaixo colaboram para estas colocações:

Durante os últimos trinta anos tem existido um debate intermitente nas ciências sociais em quando e como descrever e explicar as mudanças evolutivas que ocorrem durante o amadurecimento.

Durante os anos 70 e 80, grande parte dos debates centra-se em torno dos modelos para conceituar a natureza do desenvolvimento no amadurecimento: o modelo de crise e o modelo de transição (JAQUES, 1993; LEVINSON et al., 1978; LEVINSON, 1990; WHITBOURNE e CONNOLLY, 1999 In: SCHAIE e WILLIS (2003, p. 70)).

A idade adulta incita a reflexão sobre o estágio em que ocorre a meia-idade que, segundo Papalia e Olds (2000, p. 462),

[...] é uma época especial, uma época de avaliação em relação à carreira e aos “relacionamentos”. Ela pode trazer à tona questões não resolvidas de identidade ou confusão de papéis, as quais aparecem repetidas vezes, ao longo da vida. As pessoas de meia-idade não estão apenas na meia-idade do ciclo de vida adulto, mas, em uma posição em que podem olhar para trás e para frente de suas próprias vidas; elas também unem as gerações mais antigas e as mais novas.

Cabe ressaltar, que ao longo deste referencial teórico disponho sobre colocações que remetem a minha experiência profissional e até mesmo de vida, tendo como alicerce autores que embasam a tese com os temas abordados, em obrigatório link.

Tratando-se de assunto bastante complexo e tendo linhas de pensamentos que ora se cruzam ou não, o Quadro 1 faz referência a autores renomados e suas visões sobre a meia-idade.

Quadro 1. Cinco Visões de Desenvolvimento na Meia-Idade

Jung	Erikson	Peck	Vaillant	Levinson
<p><i>Transição da meia-idade (em torno dos 40 anos):</i> Depois de diminuírem as obrigações ligadas à criação dos filhos, homens e mulheres podem equilibrar suas personalidades expressando características que anteriormente haviam sido suprimidas. As mulheres tornam-se mais assertivas e os homens tornam-se emocionalmente mais expressivos.</p> <p>As pessoas tornam-se mais interiorizadas, preocupadas com o mundo interior. Elas precisam agora abandonar a imagem de juventude, adotar um estilo de vida mais adequado e reconhecer que suas vidas são finitas. Esse trabalho interior cria estresse, mas é necessário para uma adaptação saudável.</p>	<p><i>Sétima crise – geratividade versus estagnação:</i> O impulso para promover o desenvolvimento da geração seguinte leva as pessoas de meia-idade a tornarem-se mentores dos jovens adultos. O desejo de ter filhos é instintivo, e, assim, as pessoas que não têm filhos devem reconhecer seu senso de perda e expressar seus impulsos de procriação de outras maneiras, diretamente ajudando a cuidar dos filhos de outras pessoas ou como protetores no local de trabalho. Certa estagnação pode proporcionar um descanso que leva a maior criatividade no futuro. A estagnação excessiva pode levar à invalidez física ou psicológica.</p>	<p>1 – <i>Valorização da sabedoria versus valorização dos poderes físicos:</i> As pessoas percebem que a sabedoria que ganharam ao longo dos anos compensa o declínio da capacidade física e da atratividade da juventude.</p> <p>2 – <i>Socialização versus sexualização nos relacionamentos humanos:</i> As pessoas apreciam as personalidades dos outros enquanto amigos mais do que objetos sexuais.</p> <p>3 – <i>Flexibilidade emocional versus empobrecimento emocional:</i> A morte de pais e amigos finda os relacionamentos. As pessoas precisam transferir os investimentos emocionais para outras pessoas. As limitações físicas podem requerer uma mudança nas atividades.</p> <p>4 – <i>Flexibilidade mental versus rigidez mental:</i> As pessoas usam suas experiências passadas como orientação para resolver novas questões.</p>	<p><i>Transição da meia-idade (40 anos – “dé ou tome uma década”):</i> A meia-idade é estressante, assim como a adolescência, por causa das demandas do ingresso em um novo estágio de vida. Grande parte do sofrimento advém da maturidade de enfrentar a dor que foi suprimida por anos. Muitos homens reavaliam seu passado, reorganizam suas atitudes em relação à sexualidade e aproveitam mais uma chance de encontrar novas soluções para velhas necessidades. Os homens mais bem adaptados são os mais gerativos, e esse período (35 a 49) é o mais feliz de suas vidas.</p> <p>Os tranquilos 50 anos: Os parceiros tornam-se mais zelosos e expressivos. As diferenciações sexuais diminuem. Os 50 anos geralmente são uma época mais branda da vida.</p>	<p><i>Transição da meia-idade (dos 40 aos 45):</i> Questionamento de nossa vida – valores, desejos, talentos, metas; exame das escolhas e prioridades do passado; decisão de onde ir agora; reconciliação com sonhos da juventude; desenvolvimento de uma visão realista do eu.</p> <p><i>Ingresso na estrutura de vida da idade adulta (dos 45 aos 50):*</i></p> <p>Reavaliação leva a uma nova estrutura de vida envolvendo novas escolhas. Alguns homens recolhem-se a uma meia-idade constricta – ou bem organizada, predominantemente ocupada.</p> <p><i>Transição dos 50* (dos 50 aos 55):</i> Os homens que não passaram pela crise da meia-idade mais cedo podem sofrê-la agora. Outros podem modificar as estruturas de vida que formaram em meados dos 40 anos.</p> <p><i>Culminação da estrutura de vida da idade adulta* (dos 55 a 60 anos):</i> Os homens finalizam a idade adulta; época de realização.</p> <p><i>Transição adulta tardia* (dos 60 aos 65):</i> A meia-idade termina; preparação para a terceira idade.</p>

Fonte: PAPALIA & OLDS, 2000, p. 463.

Nota: Os estudos de Levinson sobre os homens não foram além do período de ingresso na meia-idade; os estágios posteriores foram projetados. Seus estudos sobre as mulheres não foram além da transição da meia-idade.

Levison (1985, *apud* FOSSATTI, 2009, p. 60) também apresenta os questionamentos próprios desta idade: Ao iniciar a transição para a adultez média, ele provavelmente revisará seu crescimento e se perguntará: “O quê é que eu já realizei? Onde estou eu agora?”. Outros autores vem abordando o tema.

Segundo Collange (2005, p. 9-10),

[...] uma certeza para todos: existe uma crise da maturidade na qual nem homens nem mulheres podem escapar, assim como meninos e meninas não têm como evitar as turbulências da adolescência. Por outro lado, a passagem da primeira para a segunda vida adulta, à qual somos confrontados desde que a vida humana se tornou consideravelmente mais longa, não tem, por enquanto, reconhecimento científico e social. O que mudou é que a partir de agora nós, as mulheres das sociedades desenvolvidas, vivemos cada vez mais tempo depois que cessam as secreções hormonais que regem nossa fecundidade. Você já pensou que aumentaram as possibilidades de vivermos mais períodos ‘inférteis’ do que ‘férteis’? Os homens grisalhos não têm as mesmas barreiras fisiológicas, mas partilham conosco todas as angústias psicológicas e os inconvenientes físicos ligados ao envelhecimento natural do organismo. Sua andropausa, muitas vezes, os deixam mais ansiosos e deprimidos do que a menopausa para as mulheres.

O professor universitário em sua grande maioria pertencente a uma classe média⁷, com características próprias da função que exerce e possíveis questionamentos pessoais, pode-se dizer que alcance padrão estável de convívio, mesmo vivendo as possíveis crises da idade adulta média?

Importante às indagações de Maslow (1962, p. 30), de que forma poderemos encorajar o livre desenvolvimento? Quais são as melhores condições educacionais para isso? Sexuais? Econômicas? Políticas? De que espécie de mundo precisamos para que tais pessoas nele cresçam? Melhorar a saúde individual é um método para fazer um mundo melhor. Por outras palavras, o encorajamento do desenvolvimento individual é uma possibilidade real.

Empresas que investem em seus colaboradores através dos programas de desenvolvimento pessoal e profissional cada vez mais tentam fazer uma integração entre as novas gerações e os mais maduros. Essa prática tem trazido grandes contribuições tanto no âmbito pessoal como no empresarial, é a jovialidade e a

⁷ Fonte: SINPRO-RS – Ranking Salarial – Ensino Privado do Rio Grande do Sul, Ensino Superior. Disponível em: <<http://www.sinpro-rs.org.br>>. Acesso em: 09 jan. 2013. Inferência da autora por seu trabalho com cargos e salários em empresas.

experiência, podendo gerar motivações. Pode se iniciar um ciclo de ensinamento, de transmissão de informações e também para que os mais maduros alimentem-se do entusiasmo dos mais jovens.

Quanto à meia-idade, não podemos deixar de referenciar, mais uma vez, a menopausa que é considerada, às vezes, como uma fase libertadora e por vezes de questionamentos ou inseguranças. Na verdade, a menopausa designa o período fisiológico que se caracteriza pelo encerramento dos ciclos menstruais e ovulatórios. Inicia-se com idade variável, mas normalmente entre os 45 e 55 anos. Para além dos livros, os relatos dos acompanhamentos psicológicos que faço dão conta, na maioria das vezes, de ser esse um período de insegurança, perspectivas futuras duvidosas, no geral de solidão, isolamento e tomadas de decisões extremas, principalmente com referência a relacionamentos amorosos.

Minha experiência dá conta da teorização de uma prática, ou seja: essa fase da mulher é o período de desequilíbrio hormonal, trazendo quase sempre a vulnerabilidade e para alguns casos até a baixa imunidade, instalando-se, assim, doenças que às vezes suas implicações irão fazer parte por toda a sua vida.

Durante esse período é cada vez mais necessário o autoconhecimento para lidar com as deficiências, e também pode ser muitas vezes épocas de renascimento ou de vencimento de desafios quando se supera, por exemplo, uma doença grave ou apenas a estabiliza. É tempo também de saber lidar com o viver sozinho, de estar aumentando de peso com mais facilidade. Tempo de ir a festas sozinho(a), e, até mesmo, agregar-se a novos grupos de interesse. Pode ser tempo de escolher o que se quer de verdade.

Schaie e Willis (2003) abordam que a idade madura sugere períodos de crise e de transição. A crise se concentra principalmente nas mudanças que ocorrem dentro do indivíduo. É um acontecimento normal dentro de um processo de desenvolvimento, experimentado por todos os indivíduos.

Conforme Schaie e Willis (2003, p. 71),

Os escritos mais populares sobre o desenvolvimento adulto, como os de Levinson (1986,1978), Gould (1978) e Sheehy (1976), enfatizaram a crise durante o AMADURECIMENTO. A investigação de Levinson se baseia em entrevistas de 10 a 20 horas com 40 homens de idades compreendidas entre os 35 e 45 anos. Se estudou quatro grupos profissionais: executivo, trabalhadores, biólogos e novelistas.

Baseado nas histórias biológicas dadas por estes homens. [...] Levinson enfatiza em particular o período de instabilidade que tem lugar quando se entra na MADUREZ média.

Existem também os momentos de transição, nos quais os indivíduos constroem um calendário em que se espera que tenha lugar cada acontecimento da vida. São momentos em que se espera que cada acontecimento esteja baseado em grande parte nas normas de idade e da sociedade. (SCHAIE & WILLIS, 2003, p. 72).

Os sentimentos de isolamento, de incertezas podem culminar em depressão, que pode trazer vulnerabilidade de sentimentos e com isso “bons” e “maus” relacionamentos e suas conseqüências. Podemos reforçar o pensamento acima conceituando depressão, que segundo apontamentos de Caetano (1993, p. 117), no CID-10⁸, o indivíduo usualmente sofre de humor deprimido, perda de interesse e prazer e energia reduzida levando a uma fatigabilidade aumentada e atividade diminuída. Cansaço marcante após esforços leves é comum. Outros sintomas comuns são: concentração e atenção reduzidas, autoestima e autoconfiança reduzidas, ideias de culpa e inutilidade, visão desoladas e pessimistas do futuro, ideias ou atos autolesivos ou suicídio, sono perturbado, apetite diminuído.

O professor universitário tem como seu principal sujeito de trabalho e ensinamentos o jovem adulto, muitas vezes ainda saindo da adolescência, que podem contribuir para a renovação e motivação de sentimentos, por exemplo, do professor em idade adulta média, podendo o dia a dia em sala de aula contribuir positivamente para o alívio de alguns sintomas que ocorrem ou podem ocorrer nessa fase da vida.

De acordo com Schaie e Willis (2003, p. 78), “um dos poucos acontecimentos biológicos realmente normativos durante a idade madura é a menopausa nas mulheres. Por tempo médio, as mulheres experimentam a menopausa pouco depois de cumprir os cinquenta anos”. Destacam os autores que existem grandes diferenças individuais quanto ao começo e ao progresso de menopausa. Dois sintomas que são associados de forma estereotipada com a menopausa são: os desconfortos e os sentimentos de tristeza e depressão. É importante salientar, porém, que existem grandes diferenças individuais e culturais na informação dada pelas mulheres sobre estes sintomas.

⁸ CID-10: Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas World Health Organization – Genebra

Novos ciclos podem representar crescimento e aperfeiçoamento, que podem ocorrer através da dor e de conflitos. Como também as situações recorrentes dos comportamentos familiares, por várias gerações. Por minha experiência e estudos em terapia familiar, e suporte de autores como Nichols (1990) e Prado (1996), posso inferir que em uma relação, por exemplo, na qual os pais são otimistas, os filhos também o serão. Comportamentos que podem representar sucessos ou fracassos na vida adulta, maneiras de encarar os ciclos de vida.

Durante toda a vida podemos falar de perdas, mas o adulto maduro pode pensar e conviver com elas mais de perto. Segundo Viorst (1988, p. 14),

[...] quando pensamos em perda, pensamos na morte das pessoas que amamos. Mas a perda é muito mais abrangente em nossa vida. Pois perdemos, não só pela morte, mas também por abandonar e ser abandonado, por mudar e deixar coisas para trás e seguir nosso caminho – E nossas perdas incluem não apenas separações e partidas dos que amamos, mas também a perda consciente ou inconsciente de sonhos românticos, expectativas impossíveis, ilusões de liberdade e poder, ilusões de segurança – e a perda do nosso próprio eu jovem, o eu que se julgava para sempre imune às rugas, invulnerável e imortal.

A maturidade nos faz ver que estamos por nossa conta e risco, que muitas situações, tanto pessoais como profissionais podem ser quase perfeitas e outras terem falhas, como, por exemplo, nossas escolhas de relacionamentos e também nossas escolhas profissionais. O adulto maduro tem que conviver com perdas e ganhos, e, ainda, segundo Viorst (1988, p. 14), a estrada do desenvolvimento humano é pavimentada com renúncias. Pode ser também com a alegria da superação e de etapas vencidas.

Na idade adulta média em diante deve-se ou deveria se ter o controle de si próprio, ser autônomo em suas decisões pessoais, mas essa maneira de ser depende de como foi alicerçado o comportamento de cada indivíduo. Filhos são criados com independência para tomar suas próprias decisões e filhos são criados com total dependência de seus pais. Como se tem a tendência a seguir modelos, serão adultos com domínio sobre si próprio, ou não.

Os escritos de Maslow (1962, p. 42) corroboram com o pensamento acima, quando expõe que:

Acho que é de justiça dizer-se que nenhuma teoria da Psicologia será jamais completa se não incorporar, de forma central, o conceito de que o homem tem o seu futuro dentro dele próprio, dinamicamente ativo neste momento presente. Somente a pessoa flexivelmente criadora pode realmente dominar o futuro, unicamente aquela que é capaz de enfrentar a novidade com confiança e sem medo.

Pode-se, também, nesse momento, fazer referência do adulto maduro mais ou menos resiliente⁹, ou seja, para se viver todos os ciclos de vida, as próprias histórias de vida, supõe-se pessoas resistentes que não se deixem levar tão facilmente por situações que ocorrem no decorrer de suas vidas. Essa seria a condição ideal, mas trabalha-se no individual, e, portanto, cada um tem uma maneira de encerrar tanto as boas como as más situações que ocorrem.

Pode-se inferir que se uma pessoa que vive desde a infância uma vida em que não existe a palavra “não”, na qual tudo é sim, é bem possível que se torne um adulto sem limites e conforme a situação este comportamento deve chegar a idade adulta plena. Uma experiência que considero bem adequada para o momento deste referencial teórico, foi vivenciada em um voo: nas primeiras poltronas da aeronave, um homem sentado, com sua maleta executiva posta na mesinha do avião, fazia limpeza de seus papéis. Na medida em que identificava, e suponho que poderia descartar, amassava e jogava no chão do corredor do avião, quando acho que ele viu que estava a um bom tempo fazendo a limpeza, chamou a aeromoça e mandou que ela juntasse os papéis do chão, seguindo quase toda a viagem assim. Pode representar uma pessoa sem limites, provavelmente acostumado a fazer o que quer com tudo e com todos. Certamente é um fato isolado, mas pode-se pensar em como essa pessoa agiria em um escritório. Esses problemas de limites são muito relevantes em quase todas as empresas pelas quais passei. É um problema que não se trabalhou lá no início e se estendeu para a vida adulta plena, ou era simplesmente um adulto sem noção? Ou um adulto maduro vivendo sua andropausa? O tema é muito bem abordado por Papalia (2000), Pervin e John (2004), e será aprofundado no decorrer desta tese.

⁹ Resiliência: Segundo Melillo e Ojeda (2005, p. 12), “É a capacidade humana para enfrentar, vencer e ser fortalecido ou transformado por experiências de adversidade”. Ainda segundo os mesmos autores: “A resiliência é um processo: há fatores de resiliência, comportamentos resilientes e resultados resilientes.”

A idade adulta, mais precisamente a meia-idade, traz também uma reflexão sobre a andropausa que é, entre outras definições, a suposta diminuição da função sexual masculina. Atinge apenas uma reduzida parcela dos homens e ocorre a partir dos 50 anos (ditos quase populares). No entanto, segundo Papalia e Olds (2000, p. 435), a expressão “climatério masculino (andropausa)”, às vezes, é utilizada para denominar um suposto período de mudanças fisiológicas, emocionais e psicológicas, envolvendo o aparelho reprodutor e outros sistemas corporais do homem, o qual se acredita iniciar cerca de 10 anos mais tarde do que a menopausa na mulher.

Acredito, certamente, que vida a pessoal e a profissional estão sempre ligadas. Portanto, penso serem necessárias algumas considerações sobre as transformações ocorridas neste período da vida: a saída dos filhos de casa, normalmente são períodos de adaptações tanto para os homens como para as mulheres, podem existir transformações na vida do casal ou até mesmo de um pai ou de uma mãe que vivem sozinhos com seus filhos. Costuma-se dizer que “faz parte da vida”, mas poucos passam por essa fase sem ter inseguranças, medos e, muitas vezes, depressão. Para algumas famílias, a saída de um filho do lar pode significar, inclusive, a perda de um padrão de vida mais elevado, por não poder mais contar com a ajuda financeira deste filho. Pode gerar despesa extra, se os filhos continuarem dependentes, pois por estudarem fora, podem gerar dupla despesa para a família.

Uma vez que os filhos estão saindo de casa, supostamente têm-se tempo para novos projetos, passeios, viagens etc., porém é também um período que muitos pais e mães voltam a ser marido e mulher e muitas vezes não se consegue resgatar a vida a dois perdida na rotina familiar de uma casa com filhos. O nome “síndrome do ninho vazio”¹⁰ significa exatamente este período de saídas, novas famílias agregadas, filhos formados, novos modos de vida, mudanças.

Segundo Sheehy (1997, p. 26),

Há uma revolução no ciclo da vida. O território dos cinquenta, dos sessenta e daí em diante está sofrendo mudanças tão radicais que ele agora revela passagens totalmente novas que levam a estágios da vida sem nenhuma semelhança em absoluto com o que nossos pais ou avós experimentaram. Tudo parece ter-se afastado uma

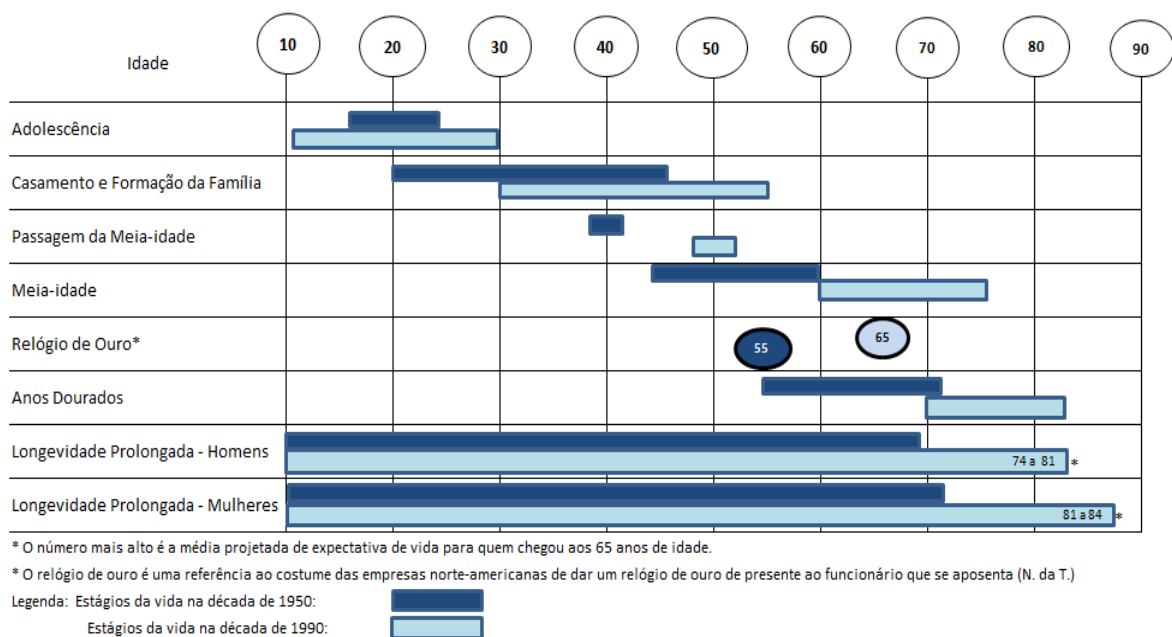
¹⁰ PRADO, 1996.

década. Os sessenta agora estão onde os cinquenta costumavam estar quando meus pais ainda viviam.

Considero os escritos de Sheehy (1997), bastante atualizados para a realidade brasileira, posso dizer que estamos vivendo esta realidade hoje, como indivíduos e como sociedade.

A figura 1 faz uma relação interessante aos novos momentos vividos:

Figura 1. O salto de dez anos: uma comparação entre os estágios da vida na década de 1950 e na década de 1990



Fonte: Current Populatin Reports, U,S. Dept. of Commerce. As idades foram aproximadas *apud* Papalia (1997, p. 27).

Papalia e Olds (2000, p. 452) complementam com o relato, os estudos sobre a vida adulta: Uma mulher se casa aos 17 anos, cria seis filhos, e vai para a faculdade de direito aos 48 anos; aos 51 ela está na equipe jurídica de uma cidade importante. Um corretor de imóveis participa de um seminário sobre as últimas modalidades de financiamento de imóveis. Um mecânico de automóveis de 56 anos matricula-se num curso noturno de filosofia. Um aposentado de 63 anos inscreve-se num curso de computação. Atualmente, cerca de metade dos adultos participa da educação continuada, o segmento de maior crescimento do sistema educacional americano (SCHAEFER & LAMM, 1995, p. 453).

Por que adultos maduros começam a estudar? Quase dois terços daqueles que assistem a aulas em meio turno o fazem por motivos ligados ao trabalho. (U.S. Department of Education, 1986a).

Acredito que hoje a realidade brasileira não está muito diferente da Norte-Americana. O trabalho é muito importante para a maioria dos brasileiros, e trabalha-se no Brasil em média 35 anos para os homens e 30 anos para as mulheres, portanto, normalmente, se está em plena vida laboral principalmente dos 40 aos 60 anos. Trabalhadores com experiência, necessitando de aprimoramento, de manter-se no emprego, em uma fase de transformações, inquietações e vida ativa financeira. Como estamos sobrevivendo a tudo isso?

Adultos maduros podem viver também situações com “filhos brilhantes”¹¹. Para poder esclarecer minha interpretação, relato uma experiência vivida: fui professora de um grupo de alunos que tinham em média 18 a 20 anos e foram escolhidos para o curso por terem sido brilhantes no ensino fundamental e médio, com possibilidade de assumirem no futuro posição de destaque em empresas. Percebi no decorrer das aulas que eram alunos de difícil trato, principalmente no quesito autoestima, julgavam-se o máximo em tudo, e posso dizer que a maioria não acatava ordens e não tinham limites. Dessa experiência tirei algumas interpretações: os alunos estavam supostamente repetindo o comportamento de casa, ou seja, sentiam-se superiores aos seus pais, pois a maioria não tinha o ensino fundamental e eram em sua maioria profissionais autônomos, que estavam supervalorizando seus filhos pelo desempenho e por terem sido escolhidos. Deduzi, em síntese, baseada em minha experiência, que estes pais e a professora adultos plenos podiam estar vivendo questões de enfrentamento e de falta de limites. Estas colocações são importantes para uma melhor compreensão do tema e a sutileza de nos fazer pensar em questões muito particulares da vida adulta plena, ou seja, o que fiz até agora? Por que não realizei tal coisa? E assim em diante.

A idade adulta plena leva a pensar sobre a saúde individual, o cuidado de si, o autoconhecimento. Segundo Maslow (1962, p. 30), melhorar a saúde individual é um método para fazer um mundo melhor. Por outras palavras, o encorajamento do desenvolvimento individual é uma possibilidade real, ou seja, a pessoa voltada para

¹¹ Característica que eu estou atribuindo neste estudo.

si, se conhecendo para depois trabalhar ou interagir com o outro. Assim, devemos encorajar o autodesenvolvimento.

Refiro-me complementando o pensamento acima, colocando que à educação do emocional na idade adulta, pode ser individual ou coletiva, apesar de que em determinados ciclos de vida são os indivíduos tentando ou necessitando olhar para dentro de si mesmo, tendo como cume o autodesenvolvimento, que muitas vezes precisa de terceiros para se sacramentar.

Ainda segundo Maslow (1962, p. 32),

[...] os problemas de personalidade que surgem, podem, às vezes, ser protestos em voz alta contra o esmagamento da nossa ossatura psicológica, da nossa verdadeira natureza íntima. O que pode ser patológico (ou se tornar), nesse caso, é não protestar enquanto o crime está sendo cometido. E eu lamento muito dizer que a minha impressão é que a maioria das pessoas não protesta, sob tal tratamento. Aceitam-no e pagam-no anos depois, em sintomas neuróticos e psicossomáticos de varias espécies; ou, talvez, em alguns casos, nunca se apercebiam de que estão doentes.

Falando de vida adulta, deve-se referir à velhice ou envelhecimento, tem o limitador fisiológico no meio em que se vive, e há as particularidades de cada um. Esta pesquisa estará entrelaçada à narrativas de vida e não podemos deixar de fazer alguns relatos pessoais e profissionais quanto ao envelhecer.

Papalia e Olds (2000, p. 520), quando se referem ao processo de envelhecimento ou terceira idade, contam a história de “Ruthq de Weslaco, do Texas, que se formou na faculdade com honras aos 83 anos e, agora, é voluntária e administra testes psicológicos em pacientes hospitalizados”.

Apresento dois relatos pessoais de envelhecimento, uma senhora, hoje com 98 anos, que aprendeu computação aos 80, para ajudar um bisneto a estudar para um concorrido vestibular de medicina e um senhor de 77 anos que não está sabendo envelhecer, anda cada vez mais recluso, depressivo e impaciente com as pessoas.

Osório e Pinto (2007, p. 19) sugerem que “o envelhecimento é o produto da interação entre o indivíduo e o ambiente. O que importa é a adequação do indivíduo ao meio em que se envelhece”.

Pode-se dizer que no Brasil, muitas mudanças ao conceituar o adulto pleno podem estar ocorrendo. O meio em que se vive hoje é completamente natural, por exemplo, uma avó estar em plena atividade profissional aos 65 anos. Uns 40 anos atrás, quando a expectativa de vida era menor em nosso país, quando se tornavam avós, eram senhores e senhoras de cabelos brancos, maioria de aposentados. O conceito de viver a vida, novos relacionamentos ultrapassa a idade dos 60 anos, para homens e mulheres. São novas realidades sociais em um país em desenvolvimento.

Marchand (2005, p. 25) estabelece acerca de algumas transições na vida adulta que:

A transição para a meia-idade ocorre dos 40 aos 45 anos; é o culminar da vida de jovem adulto e o início da meia-idade. Durante esta fase, o sujeito levanta questões quanto à sua estrutura de vida, existindo grandes diferenças individuais, quanto ao modo de os sujeitos viverem esta transição.

Ainda segundo o autor, na entrada para a meia-idade entre os 45 e 50 anos, desenvolve-se uma nova estrutura de vida. Embora se comece a verificar uma gradual diminuição das capacidades biológicas, estas são suficientes para permitir uma vida enérgica, socialmente produtiva, podendo proporcionar uma elevada satisfação pessoal. Entre os 50 e os 55 anos, dá-se uma nova transição, a transição dos 50 anos, na qual os sujeitos avaliam a estrutura de vida da meia-idade. Ainda, conforme a autora acima, se não ocorreu crise na transição para a meia-idade, esta pode ocorrer agora.

Dos 55 aos 60 anos, o culminar da meia-idade pode ser uma época que proporciona satisfação, se os sujeitos adaptarem-se às estruturas de vida, às mudanças de papéis e do eu. Entre os 60 e 65 anos, dá-se um novo momento de transição, a que ocorre para a terceira idade. Os sujeitos devem se preparar para a reforma e para o declínio físico. É uma grande mudança do ciclo de vida. A partir dos 65 anos, entra-se na vida tardia. As principais tarefas que os sujeitos desta etapa têm que se confrontar dizem respeito à adaptação ao declínio físico e aos problemas psicológicos, decorrentes da perda de juventude (LEVINSON 1978, p. 25-27).

Esta pesquisa buscou um conhecimento abrangente da faixa etária dos 40 aos 75 anos, portanto é necessário um referencial que possa dar conta não só da vida adulta como também estude o caminhar do profissional docente do ensino

superior. Escolhi essa faixa etária por acreditar ser um período de grandes transformações e até mesmo acomodações, e que a meu ver não está sendo suficientemente considerada, trabalhada ou pesquisada em um quesito muito importante, que é o desenvolvimento emocional.

O Quadro 2 apresenta as principais etapas de desenvolvimento humano em oito etapas dos ciclos de vida, distribuídos por faixa etária.

Quadro 2. Principais Desenvolvimentos nos Oito Períodos do Ciclo de Vida

Faixa Etária	Principais Desenvolvimentos
Estágio pré-natal (concepção até nascimento)	Formação da estrutura e órgãos corporais básicos. O crescimento físico é o mais rápido de todos os períodos. Grande vulnerabilidade às influências ambientais.
Primeira infância (nascimento até 3 anos)	O recém-nascido é dependente, porém competente. Todos os sentidos funcionam no nascimento. Crescimento físico e desenvolvimento das habilidades motoras são rápidos. Capacidade de aprender e lembrar está presente, até mesmo nas primeiras semanas de vida. Compreensão e fala se desenvolvem rapidamente. Autoconsciência se desenvolve no segundo ano. Apego aos pais e a outros se forma aproximadamente no final do primeiro ano de vida. Interesse por outras crianças aumenta.
Segunda infância (3 a 6 anos)	Força e habilidades motoras simples e complexas aumentam. Comportamento é predominantemente egocêntrico, mas a compreensão da perspectiva dos outros aumenta. Imaturidade cognitiva leva a muitas ideias ilógicas acerca do mundo. Brincar, criatividade e imaginação tornam-se mais elaborados. Independência, autocontrole e cuidado próprio aumentam. Família ainda é o núcleo da vida, embora outras crianças comecem a se tornar importantes.
Terceira infância (6 a 12 anos)	Crescimento físico diminui. Força e habilidades físicas se aperfeiçoam. Egocentrismo diminui. Crianças passam a pensar com lógica, embora predominantemente concreta. Memória e habilidades de linguagem aumentam. Ganhos cognitivos melhoram a capacidade de tirar proveito da educação formal. Autoimagem se desenvolve, afetando a autoestima. Amigos assumem importância fundamental.
Adolescência (12 a 20 anos)	Mudanças físicas são rápidas e profundas. Atinge-se a maturidade reprodutiva. Capacidade de pensar abstratamente e usar o pensamento científico se desenvolve. Egocentrismo adolescente persiste em alguns comportamentos. Busca de identidade torna-se fundamental. Grupos de amigos ajudam a desenvolver e testar a autoimagem. Relacionamento com os pais geralmente é bom.
Jovem adulto (20 a 40 anos)	Saúde física atinge o máximo, depois cai ligeiramente. Habilidades cognitivas assumem maior complexidade. Decisões sobre relacionamentos íntimos são tomadas. A maioria das pessoas se casa; a maioria tem filhos. Escolhas profissionais são feitas.
Meia-idade (40 a 65 anos)	Ocorre certa deterioração da saúde física, e declínio da resistência e perícia. Mulheres entram na menopausa. Sabedoria e capacidade de resolução de problemas práticos são acentuadas; capacidade de resolver novos problemas declina. Senso de identidade continua a se desenvolver. Dupla responsabilidade de cuidar dos filhos e pais idosos pode causar estresse. Partida dos filhos tipicamente deixa o ninho vazio. Para alguns, sucesso na carreira e ganhos atingem o máximo; para outros, ocorre um esgotamento profissional. Busca do sentido da vida assume importância fundamental. Para alguns, pode ocorrer a crise da meia-idade.
Terceira idade (65 anos em diante)	A maioria das pessoas é saudável e ativa, embora a saúde e a capacidade física declinem um pouco. Retardamento do tempo de reação afeta muitos aspectos do funcionamento. A maioria das pessoas é mentalmente ativa. Embora a inteligência e a memória possam se deteriorar em algumas áreas, a maioria das pessoas encontra modos de compensação. Aposentadoria pode criar mais tempo para o lazer, mas pode diminuir as rendas. As pessoas precisam enfrentar perdas em muitas áreas (perda de suas próprias faculdades, perda de afetos) e a iminência de sua própria morte.

Fonte: Papalia e Olds (2000, p. 27).

A faixa etária da pesquisa tem a abrangência dos 40 aos 75 anos, portanto pessoas nascidas em torno de 1930 a 1970. Nos escritos abaixo, Sheehy (1997) discorre sobre as gerações nascidas nos Estados Unidos em torno das datas de referência para a pesquisa, isso implica em uma certa semelhança com a realidade brasileira e a própria influência dos Estados Unidos nas culturas de quase todo mundo, inclusive na do Brasil. Considero as observações da autora sobre as gerações bastante pertinentes para a fundamentação desta pesquisa. As observações abaixo contemplam principalmente aspectos comportamentais e culturais.

Em seu livro, Sheehy (1997, p. 53) aborda acerca das gerações nascidas e vividas nos Estados Unidos, como, por exemplo, a geração silenciosa, dos nascidos de 1930 a 1945, antes da televisão e do cartão de crédito. “Esta geração cresceu sem gravadores, corações artificiais, processadores de texto, condomínios fechados ou computadores”. Como observaram Strauss e Howe (*apud* SHEEHY, 1997, p. 57), “a geração dos silenciosos são excelentes para a mediação de discussões e para o esforço de alcançar pessoas de todas as culturas, raças, idades e portadores de problemas físicos”. Trazendo estas questões para a pesquisa, como estão se saindo no desenrolar de suas vidas, os avanços vividos os estão ajudando?

Quais os efeitos na vida dessas pessoas, principalmente na idade adulta, por terem esses sidos pioneiros em grandes inovações? Chegaram à idade adulta nos anos 1960, foram inovadores, como passaram a plenitude e como estão vivendo a idade tardia?

Falando de inovações, destaco as novas tecnologias no meio laboral e pessoal que têm um efeito fascinante nos novos tempos vividos pela vida adulta média em diante. O ganho de tempo e a qualidade do que se realiza hoje, muitos trabalhos, levando-se em conta o menor tempo gasto na execução do mesmo, têm sido fundamentais para o ganho da qualidade de vida de todos. Todos os dias escutamos o quanto era demorado fazer determinado trabalho sem a ajuda que se tem hoje. Por outro lado, se diz que quanto mais velho, mais difícil, para a maioria, deve ser adaptar-se as novas exigências. Podemos falar da vida do professor universitário que hoje precisa adaptar-se a chamada eletrônica, sistema de postagem para os alunos. Resistir seria condenar-se nos novos tempos. É

importante fazer um *link* com as gerações dos Estados Unidos e dizer que os avanços tecnológicos significativos no Brasil se deram a partir de 1990.

Ainda segundo Sheehy (1997, p. 59), temos a geração do Vietnã (nascidos de 1946-1955), que cresceram acreditando que podiam fazer praticamente qualquer coisa. A adolescência era a esperança que tudo sempre fosse melhorar. Este período da vida “havia se transformado num culto, a ser prolongado, apreciado e a receber as atenções do comércio como nunca antes”.

Posso inferir que essa geração no Brasil também representou inovação e independência. Pode-se dizer ainda que muitos empresários de sucesso são dessa geração, começaram seus negócios pela oportunidade do momento, mas, também pelo espírito de tudo poder.

Para Sheehy (1997, p. 63), “a geração viciada em trabalho”, eles foram descritos como pessoas que não se sentem à vontade em papéis de liderança. Eles não gostam de dar ordens aos outros, da mesma forma que não gostam de receber ordens.

Podemos inferir que esta geração seja, em seu espaço laboral, mais liberal e às vezes contraditória por não gostar de dar ordens, mas de não gostar de receber. Hoje com o espaço de trabalho quase que exigindo trabalho em equipe, e tendo esta geração como gestores, muitos problemas podem existir de ordem funcional, pois devem ser os líderes que irão incentivar o trabalho individual e deficiente no coletivo.

Ainda para Sheehy (1997, p. 63), a Geração do Eu, os nascidos de 1956 a 1965, e o novo sonho consistia em “aprimorar o próprio eu (...) observá-lo, estudá-lo e idolatrá-lo (...) fazer uma diferença no Eu”. As mulheres da Geração do Eu, entre os 25 e 29 anos, um quarto das integrantes da Geração do Eu, havia terminado a faculdade. Sheely (1997) diz:

Elas se orgulhavam de suas realizações e apreciam sua autonomia, independência e liberdade. No entanto, mesclada ao prazer de ter o comando de suas próprias vidas, há alguma ambivalência sobre o que elas não têm: um parceiro com quem compartilhar sentimentos e pensamentos íntimos num relacionamento durável e dedicado.

Sheely (1997, p. 66) complementa que as mulheres dessa geração têm conflitos quanto à possibilidade de nunca terem filhos. Defendem-se da solidão,

mantendo-se muito ocupadas. “O pessoal do ‘Eu’ foi o que mais se chocou com o fracasso do materialismo em satisfazê-los”.

Considero que esta geração no Brasil passou um período grande fora de casa, construindo carreiras, dedicando-se muito ao trabalho e vivendo muitas vezes com pouca qualidade de vida no que tange aos aspectos familiares. Trabalhavam finais de semana, não tiravam férias ou um número reduzido de dias para descanso. O foco da pesquisa, ou seja, o adulto médio, alcança, a meu ver, um número razoável de pesquisados na faixa etária ou geração citada acima. Porém, considero que a tendência hoje é viver em razoável equilíbrio, tendo o trabalho como muito importante, mas conciliar vida pessoal e vida profissional é a grande alternativa ou o grande desafio.

Complementando ainda com os escritos de Sheehy (1997, p. 69) que as mulheres das Gerações do Vietnã e do Eu passaram quase $\frac{3}{4}$ da sua vida adulta trabalhando fora de casa, houve, portanto, uma transformação sem precedentes na história.

Fazendo referência à faixa etária em torno dos 45 anos, pode-se inferir que são pessoas que estão “mergulhadas” em suas carreiras, no auge da tentativa de criar uma estabilidade financeira. São normalmente proativos, em tempo de produzir e focados em oportunidades profissionais¹².

Continuando as reflexões sobre a idade adulta madura, temos segundo Sheehy (1997, p. 69-71), a Geração Ameaçada, nascidos de 1966 a 1980 – geração confusa –, é a geração *hip-hop*, a qual escondeu as suas emoções por trás de um culto da indiferença. Seu lema é o tanto faz. Eles são pragmáticos, críticos, avessos a se definir e têm um anseio secreto e desesperado por participar e acreditar em alguma coisa. Os pais dessa geração cresceram na década de 50, com inimigos externos: o comunismo, a bomba – disse Jennifer Ervin, estudante na David Lipscomb University em Nashville, no Tennessee –; já os nossos são internos: as drogas, as armas, o abismo cada vez maior entre os pobres e a elite e uma competição muito maior por empregos. A primeira pergunta que os jovens fazem em entrevistas para pleitearem uma vaga para emprego, hoje em dia, é: quais são os benefícios em termos de saúde.

¹² Livre interpretação da realidade brasileira.

Portanto, pela vivência e pelas leituras realizadas, acerca da maturidade, pode-se colocar que as principais questões da vida do adulto médio, em diante, têm uma tendência de ter a saúde física conquistada, pois o adulto maduro tem sua capacidade de aprendizado acentuada; decide melhor sobre a sua carreira, as relações interpessoais se consolidam, famílias são formadas, os filhos quase criados, os pais já se tornam idosos, exigindo cuidados especiais e filhos cuidadores¹³. O adulto pleno pode até já estar sofrendo da “Síndrome do Ninho Vazio”, ou seja, a saída dos filhos de casa.

Essas questões, vindo à tona, podem alavancar a busca de um sentido maior para a vida e um senso crítico mais desenvolvido, que irão gerar momentos em que podem começar a ocorrer crises da meia-idade, reavaliações de carreira e até mesmo mudanças de estilos de vida e profissões.

Segundo Mosquera (1979, p. 251),

[...] nem sempre as ilusões se cumprem e os empecilhos da vida provocam mudança na existência do indivíduo, que por vezes, traz consequências imprevisíveis para o desenvolvimento pessoal e social. A rigor, o crescimento da autenticidade não é fácil, e muito menos pode ser expresso em simples palavras. O crescimento como tal, possui um sentido que está na experiência que desenvolvemos como seres humanos. A autorrealização fica ligada ao processo de crescimento e desenvolvimento, e naturalmente passa por diversas fases.

Considerando um adulto médio, e seus ciclos de vida que levam a questões que podem interferir positiva ou negativamente na vida pessoal e laboral dessas pessoas e, conseqüentemente, em sua qualidade de vida, podemos aqui introduzir as histórias vividas e o crescente incremento do estudo sobre a mulher a partir dos 50 anos. Hoje já existe a especialidade médica chamada de “Mulher Madura”, que ajuda multidisciplinarmente as mulheres a entenderem e interferirem positivamente nesse período de grandes mudanças.

Nelson (2003) defende que precisamos sair da acomodação e planejar nosso processo de cura no caso de uma doença instalada na maturidade. Assim como ela, outros profissionais da área da saúde defendem a investigação minuciosa através de exames e múltiplos olhares para o problema em si. Cada vez é mais frequente as

¹³ Cuidadores: especialização no cuidado com idosos e incapacitados.

peças buscarem soluções de ponta para o conforto físico e psicológico, principalmente quando vai se envelhecendo e tendo problemas de saúde em decorrência de tempos supostamente mais frágeis.

Collange (2005, p. 32) diz em seu livro que tomar consciência da importância dessas mudanças ao longo de nossa segunda vida, observar como algumas de nós as ultrapassam ou por que outras não se recuperam, permite encarar melhor o futuro e ter menos medo dessa longevidade que certamente não alegra ninguém, mas que reserva também novas descobertas.

Na idade avançada (idade acima dos 65 anos) tem o início do declínio de sua saúde, o seu corpo também muda, a memória pode começar a falhar, as recordações do passado remoto são claras, porém, as recentes são, às vezes, confusas. Assim como é importante destacar que os adultos tardios se motivam mais dificilmente, se cansam mais facilmente das coisas, se veem mais conservadores e inflexíveis, e não perdem tempo com o que não é de seu interesse. Por outro lado, possuem uma maior experiência de vida, melhor capacidade de julgamento e maior capacidade de resolver problemas. O exposto acima pode interferir em sua vida laboral e pessoal, positiva ou negativamente.

Vários autores podem convergir para um ponto principal que é a natureza boa do ser humano, sua busca constante por melhores caminhos enlaçados com seus ciclos de vida, com suas histórias vividas, com o seu convívio social e a cultura a qual pertence, além de seu processo de individualização. Podemos dizer que, quer queira, quer não, ser adulto é viver intensamente, viver as crises, com mazelas, com momentos sublimes, com nossas perdas e ganhos e adaptações.

Contextualizando a vida adulta do professor, hoje o docente na faixa dos 40 aos 75 anos parece-me enfrentar dois grandes desafios como profissional em sala de aula: o conflito das gerações e o uso da tecnologia; como pessoa: os problemas já levantados até aqui sobre a vida adulta média em diante. Uma coisa pode interferir na outra e tornar o professor mais vulnerável física e emocionalmente.

2.2 DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO ADULTO

É a partir de um relato que tive em uma aula teórica do doutorado, que início o capítulo, cujo tema central era a importância de estar preparado emocionalmente

para enfrentar o mundo pessoal e profissional, e que nos dias de hoje era necessário refletir sobre esse tema, aprender e possivelmente mudar a maneira de comportar-se diante dos colegas de trabalho, familiares ou amigos. Foram surgindo questões de como aprender esses temas, o que era certo ou errado nas relações interpessoais, os ensinamentos da família, etc., e, ainda, questionamentos, como: Será que nos era permitido mexer com estas questões, pois eram questões de cada um, em conjunto com suas histórias pessoais? Será que com a indagação acima não estamos tapando o “sol com a peneira”, deixando de lado questões tão importantes para nossas vidas. Dizer que esses assuntos são de foro íntimo e que pertencem a cada um, não seria uma maneira de minimizar os problemas que decorrem de um quase esquecimento das questões emocionais? Quando estamos fisicamente com problemas e sentimos dor, vamos ao médico, exames preventivos de toda ordem são sugeridos (existe uma linha que diz que são exagerados)¹⁴, e quando psicologicamente ou emocionalmente sentimos ou nos dizem que temos problemas, vamos com a mesma naturalidade em busca de ajuda ou prevenção, ou achamos que é uma fase que vai passar?

Se o cidadão deste novo século tem a necessidade de conciliar uma cultura geral e ampla com a possibilidade de se aprofundar numa área específica, ou uma cultura específica, esse perfil exige uma maior capacidade de discernimento e autonomia, além do fortalecimento da responsabilidade pessoal na realização do bem-estar coletivo. Ao mesmo tempo em que se exige a capacidade de aprender, conhecer e fazer, também se exige que o cidadão saiba ser e viver junto, isto é, seja capaz de perceber que não está sozinho no mundo e é capaz de controlar suas próprias emoções.

Segundo Pervin e John (2004, p. 42), todos devemos ser pesquisadores da personalidade, no sentido de que notamos diferenças entre as pessoas e observamos padrões consistentes de comportamento nos indivíduos. Falam que a pessoa saudável é caracterizada por um funcionamento flexível, ao passo que a pessoa perturbada é caracterizada por um funcionamento rígido. A pessoa saudável é caracterizada por um funcionamento planejado e organizado, ao passo que a

¹⁴ Existem defensores de que na área médica são feitos mais exames do que se deveria, sendo quase uma histeria coletiva passar por exames dos mais variados segmentos da medicina. (Livre interpretação da autora da tese).

pessoa perturbada é caracterizada por um funcionamento mecânico. A pessoa saudável pode protelar e antecipar o futuro, ao passo que a pessoa perturbada está presa ao passado e a imediatez do presente. Goldstein (1878-1965) (*apud* Pervin e John, 2004, p. 175).

O desenvolvimento emocional do adulto está, de certa forma, agregado às experiências passadas, ao presente e às perspectivas futuras, e desenvolver-se significa, além das conquistas materiais, o crescimento pessoal, profissional e emocional.

Desenvolver-se emocionalmente significa principalmente aprender a relacionar-se com o outro, que segundo Goleman (1995, p. 126), exige o amadurecimento de duas aptidões emocionais: o autocontrole e a empatia; como também é importante salientar que a forma em que as pessoas expressam seus sentimentos constitui-se numa competência social muito importante. Ainda segundo Goleman (1995, p. 305-310), são características da mente emocional:

Uma resposta rápida e simplificada. A mente emocional é muito mais rápida que a racional, agindo irrefletidamente, sem parar para pensar. Quando a “poeira assenta”, ou mesmo durante a reação, aí pensamos: “por que fiz isso?” Este é o sinal de que a mente racional percebeu o que aconteceu, mas não com a agilidade da mente emocional. Primeiro são os sentimentos, os pensamentos vêm depois.

Recentemente, Ryff (1995, RYFF; SINGER, 1998; SINGER, 1998; 2000) *apud* Pervin e John (2004, p.152), postulou uma concepção multifacetada de saúde mental positiva, que inclui a autoaceitação, os relacionamentos positivos com os outros, a autonomia, o domínio do ambiente, o propósito na vida e o crescimento pessoal.

Até que ponto somos “prisioneiros do nosso passado?” Ou somos sempre moldados por nossa visão do futuro? A questão final a ser considerada aqui diz respeito à importância do passado, do presente e do futuro em governar o comportamento (PERVIN e JOHN, 2004, p. 36).

Associando pensamentos sobre desenvolvimento adulto com autores que foram precursores em suas pesquisas, visando o bem-estar humano, podemos citar Maslow (1962), o qual diz que o ser humano é bom e, se existisse maldade em sua

conduta, esta provém de um ambiente desfavorável para o seu desenvolvimento e não de suas condições internas. Diz também que o ser humano não precisa crescer por deficiência, mas cresce porque tem a necessidade de crescer e se atualizar. Logo, devemos investir mais na educação e dar suporte do emocional às pessoas.

Rogers (1977, p. 38) afirma:

[...] não tenho uma visão ingenuamente otimista da natureza humana. Tenho perfeita consciência do fato de que, pela necessidade de se defender dos seus terrores íntimos, o indivíduo pode vir a comportar-se de uma maneira incrivelmente feroz, horrorosamente destrutiva, imatura, regressiva, antissocial, prejudicial. Mas não deixa de ser verdade que o trabalho que levo a cabo com indivíduos desse gênero, a pesquisa e a descoberta das tendências que estão orientadas muito positivamente neles todos, e em todos nós, ao mais profundo nível, constituem um dos aspectos mais animadores e revigorantes da minha experiência.

Para Freud (1976), a personalidade sadia seria aquela que desenvolvesse completamente a capacidade de amar e trabalhar em todas as fases da vida. Jung (2006), também refletindo sobre estas questões, foi um dos primeiros autores a reconhecer a necessidade fundamental de desenvolver a sensibilidade, a intuição, os sentimentos e a abertura do pensamento, valores estes ligados ao Desenvolvimento Humano do Emocional.

James (1930) trabalhou a autoestima e a autoimagem, aspectos absolutamente necessários em todas as etapas de vida, principalmente no adulto médio em diante. Refletir sobre a autoestima e ter uma boa imagem são condições fundamentais para a busca da melhora da Qualidade de Vida, de toda a vida, mas, principalmente, quando começamos a olhar mais analiticamente para a segunda metade da vida em diante.

Seligman (2002), que estuda a Psicologia Positiva, como fonte de realização permanente, foca-se na saúde mental, e não na doença mental, e destaca a necessidade de Desenvolvimento Emocional, inclusive com um olhar preventivo.

Acrescentamos as questões de desenvolvimento emocional do adulto, as questões de forças pessoais, abordadas por Seligman (2002, p. 162-178), são elas: saber e conhecimento; curiosidade/interesse pelo mundo; gosto pela aprendizagem; critério/pensamento, critério/lucidez; habilidade/ originalidade/inteligência prática/esperteza; inteligência social/inteligência pessoal/inteligência emocional;

perspectiva; bravura e valentia, perseverança/dinamismo/diligência; integridade/autenticidade/honestidade; bondade e generosidade; amar e aceitar ser amado; cidadania/dever/espírito de equipe/lealdade; imparcialidade e equidade; liderança; autocontrole; prudência/discrção/cuidado; humildade e modéstia; apreciação da beleza e da excelência; gratidão; esperança/otimismo/responsabilidade com o futuro; perdão e misericórdia; bom humor e graça; animação/paixão/entusiasmo.

Baseado no exposto acima é importante colocar-se em movimento, sair à busca do conhecimento, ser atuante e colaborar na construção do nosso destino e não esperarmos passivamente que as coisas aconteçam. Somos, também, responsáveis por nosso desenvolvimento profissional e emocional principalmente na etapa de vida em que esta tese esta focada. Quanto mais conhecimento construímos, maior é a consciência daquilo que ainda há para ser conhecido e, conseqüentemente, maior é a consciência da nossa ignorância e, como tal, menos motivo temos para ficar nos vangloriando daquilo que sabemos, pois pelo que podemos perceber, a “verdade” costuma ser algo transitório, podendo ser substituída a qualquer momento por outra “verdade” mais esclarecedora e/ou evidente.

Como podemos ver, nem tudo que aceitamos como verdadeiro, necessariamente é. Há uma forte tendência a adotarmos um ponto de vista (o nosso) como único possível e ignorarmos e/ou rejeitarmos o dos outros.

Falando de desenvolvimento emocional, estamos falando de nós mesmos e principalmente do outro, das nossas relações interpessoais. Independente da ajuda que teremos em nosso processo de desenvolvimento, cada um de nós traça, também, o seu roteiro de desenvolvimento. A idade adulta deve nos trazer preparo e experiências para vivermos bem conosco e com o outro.

Falando de conhecimento, estamos falando de processo de aprendizado, educação continuada, o aprender por toda a vida, o constante aprendizado humano do emocional. Acreditar na viabilidade desse processo, pelo próprio ser humano, através da autoaprendizagem, e também na importância de mediadores e facilitadores, é acreditar no processo de aprendizagem, o ser humano faz “errado”, por não saber, por não buscar saber, por não ter aprendido, e também por não ter tido bons mediadores.

Claxton (2005, p. 201-202) aborda o autogerenciamento emocional com muita propriedade. Segundo ele:

[...] alguns componentes do chamado currículo da ciência do *self* são exercer a autoconsciência: (observar a si mesmo e reconhecer seus sentimentos; criar um vocabulário para os sentimentos; conhecer o relacionamento entre os pensamentos, os sentimentos e as reações), gerenciar os sentimentos (monitorar a 'conversa consigo mesmo' para captar mensagens negativas, tais como críticas negativas internas; entender o que está por trás de um sentimento, por exemplo, o sofrimento que está por trás da raiva; encontrar maneiras para lidar com medos e ansiedades, a raiva e a tristeza) e administrar o estresse (aprender o valor do exercício, das imagens guiadas e dos métodos de relaxamento).

A relação entre o nível de felicidade, a herança genética e as emoções positivas são estudadas por Seligman (2004, p. 61-63 e 75),

[...] coloca que um desafio é elevar o nível constante de felicidade. Diz ainda que 50% dos traços da personalidade podem ser atribuídos à herança genética. Mas o fato de ser herdado não determina se uma característica pode ser alterada ou não. Alguns traços fortemente herdados não mudam muito, enquanto outros podem ser bastante mudados (como pessimismo e a timidez). Assim, se você não lutar contra as exigências do seu timoneiro genético, pode ter menos sentimentos felizes do que seria possível. (...) Um estudo feito com 60 mil adultos de 40 países divide a felicidade em três componentes: satisfação com a vida, estado de espírito agradável e estado de espírito desagradável.

Segundo Seligman (2004, p. 80),

Emoções positivas podem estar ligadas ao passado, ao presente ou ao futuro. As emoções positivas ligadas ao futuro incluem otimismo, esperança, fé e confiança. As ligadas ao presente incluem alegria, êxtase, calma, entusiasmo, animação, prazer e *flow* – a plenitude, a experiência de fluir; é a essas emoções que as pessoas geralmente se referem quando casualmente, mas de maneira limitada, falam de "felicidade". As emoções positivas ligadas ao passado incluem satisfação, contentamento, realização, orgulho e serenidade. É possível estar orgulhoso e satisfeito em relação ao passado, por exemplo, mas descontente com o presente e pessimista quanto ao futuro. Do mesmo modo, é possível ter muitos prazeres no presente, vendo o passado com amargura e o futuro com desesperança.

Segundo Bertrand (2001, p. 18-19), no que se refere às teorias e desenvolvimento emocional, a Teoria Personalista que focaliza o crescimento da pessoa, a Teoria Espiritualista que trabalha a intuição e os valores espirituais, assim como a Teoria Psicognitiva que trabalha o processo de aprendizagem, são teorias que têm, como ponto em comum, a discussão que dão suporte teórico para o crescimento pessoal, o relacionamento com os outros e a “adaptação” neste mundo de tantas controversas, temas que se referem ao desenvolvimento emocional do adulto.

Refiro-me a essas teorias para complemento de temas tão complexos como os que trabalham o desenvolvimento humano em sua plenitude. Existem nessas teorias, autores renomados com uma preocupação na contextualização de assuntos de tamanha complexidade. Acredito que o ponto de comunhão dos autores é que temos que buscar a cada dia novas alternativas ou resgates de antigas para se ter mais chance de qualidade de vida.

Na continuidade pela busca da qualidade de vida, Mosquera e Stobäus (1983) defendem a educação para a saúde e que cada pessoa desenvolveria o seu próprio potencial, o seu próprio esquema de saúde e que cada ser humano seria também responsável pelo seu próprio desempenho. Acredito que, quando se tem o foco na saúde, isso quer dizer que é preciso ser trabalhado para mantê-la e estar aberto ao autodesenvolvimento.

Para Rogers (1977, p. 38), “a vida, no que tem de melhor, é um processo que flui, que se altera e onde nada está fixado”. Pode-se dizer que este processo inacabado representa o desenvolvimento humano do emocional.

Silveira (2005) pôde verificar que estando desenvolvido emocionalmente, através de autodesenvolvimento (busca própria) ou com o suporte da educação corporativa (centros de treinamento e desenvolvimento das empresas), as chances pessoais e profissionais de sobreviver em um mundo cada vez mais desafiante é bem maior. Fala-se da educação emocional do trabalhador brasileiro em geral, mais especificamente, no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, através da educação formal e não formal.

A citação a seguir traduz questões de desenvolvimento humano e sentimentos que nortearam esta pesquisa.

Durante nossa vida inteira, a cada dia a cada hora, estamos envolvidos no processo de acomodar nossos *selves* modificados e não modificados em ambientes modificados e não modificados. Viver, na verdade, nada mais é do que essa acomodação: quando fracassamos um pouco nessa acomodação somos estúpidos; quando fracassamos de modo flagrante, somos loucos, quando a interrompemos temporariamente, dormimos, quando a abandonamos totalmente, morremos (Samuel Butler, *The Way of All Flesh*) (CLAXTON, 2005, p. 5).

Fazendo um fechamento do capítulo, pretende-se dizer sobre o desenvolvimento emocional do professor, que a carreira exige um amadurecimento do docente frente aos desafios de sala de aula e do trabalho como gestor, como oportunamente ocorrem durante a vida docente. Além do preparo para a docência e a falta de habilidade para lidar com a gestão, pois, às vezes, o bom docente acaba assumindo coordenações de projetos ou de cursos, exige um preparo emocional forte por lidar com as limitações de recursos das instituições e os conflitos de interesses das diferentes áreas.

A seguir considerações sobre a educação do emocional, que é um suporte para essa estrutura necessária a profissão docente universitário. É preciso aprender sempre, ter novos olhares e indagarmos: A educação está habilitada para tal?

2.3 EDUCAÇÃO DO EMOCIONAL

A educação emocional é um tema bastante complexo e depende de múltiplas variáveis. Segundo Casassus (2009, p. 225),

As atitudes para o desenvolvimento da Educação do Emocional seriam: Observar o que ocorre, observar o presente; focar nas pessoas e manter a conexão; prestar mais atenção nas interações do que nas estruturas; ter consciência de que tudo está interconectado. Nada ocorre separadamente; dar-se conta dos próprios sentimentos. As emoções são energias vitais; comunicar-se com empatia: focar-se no que se passa com o outro; assumir responsabilidade pelo que ocorre.

O processo educativo interfere no potencial de desenvolvimento emocional. Segundo Asensio et al. (2006, p. 189),

Concebemos a educação como um processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potencializar o desenvolvimento das competências emocionais, como elemento essencial do desenvolvimento integral da pessoa, com objetivo de capacitar para a vida. Todo elo tem como finalidade aumentar o bem-estar pessoal e social.

Considero de maior importância iniciar as reflexões sobre educação do emocional, falando da corrente humanista, não diretiva, que tem como um grande representante Rogers, (1974, 1973, 1985, 1986, 1989, 1983). O rogerianismo na Educação aparece como um movimento complexo que implica uma filosofia da Educação, uma teoria da aprendizagem, uma prática baseada em pesquisas, uma tecnologia educacional e uma ação política. Ação política, no sentido de que, para desenvolver-se uma Educação centrada na pessoa, é preciso que as estruturas da instituição – escola – mudem.

Estudar o social, a miséria ou a fartura, as doenças espirituais, a investigação das necessidades básicas são assuntos antigos que tomam força mais e mais nas teorias contemporâneas. Passam de reflexões cada vez mais para ações, portanto, pode emprestar para a Educação do Emocional, as colocações de Rogers que fala sobre aprendizagem significativa entendendo como uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, quer seja na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência (ROGERS, 1989, p. 110).

Falando da Educação do Emocional, temos em mente a afirmação de Rogers (1974, p. 380) de que “o Sistema Educativo deverá ter sempre como objetivo o desenvolvimento das pessoas, de uma forma plena e, simultaneamente, que as conduza à sua auto-realização”.

Educação do Emocional tanto em idades de escolaridade regular, como, por exemplo, na Educação Continuada, podemos fazer uma junção com os escritos de Rogers (1986, p. 244), ministram que se tem de encontrar uma maneira de desenvolver, dentro do sistema educacional como um todo, e em cada componente, um clima condicente ao crescimento pessoal; um clima em que a inovação não seja assustadora, na qual as capacidades criadoras de administradores, professores e

estudantes sejam nutridas e expressadas, ao invés de abafadas. Tem-se de encontrar, no sistema, uma maneira na qual a focalização não incida sobre o ensino, mas sobre a facilitação da aprendizagem autodirigida.

Diante do tema proposto na tese, ou seja, o desenvolvimento emocional do adulto médio em diante, pode-se mais uma vez nos remeter a Rogers (1985), que acredita que “o indivíduo tem dentro de si amplos recursos para autocompreensão, para alterar seu autoconceito, suas atitudes e seu comportamento autodirigido”. Complementa, ainda, “que acredita na autonomia e nas capacidades de uma pessoa, no seu direito de escolher qual a direção a tomar no seu comportamento e sua responsabilidade pelo mesmo.”

Educação do Emocional remete-nos ao outro, Rogers (1985), deu um relevo particular à forma como a pessoa entra em relação com a outra. Assim, enumerou e definiu um conjunto de atitudes que considerou facilitadoras do processo de comunicação inter-humana.

Aceitação Positiva Incondicional esta se traduz pela aceitação da pessoa por parte da outra, tal como ela é, sem juízos de valor ou críticas *a priori*.

A Compreensão Empática é um processo dinâmico que significa a capacidade de penetrar no universo perceptivo do outro, sem julgamento, tomando consciência dos seus sentimentos, sem, no entanto, deixar de respeitar o seu ritmo de descoberta de si próprio (ROGERS, 1985, p. 64) e a pessoa sente-se não apenas aceita, mas também compreendida enquanto pessoa na sua globalidade.

Rogers (1985, p. 63) também discorre sobre a Congruência, que indica o estado de coerência ou um acordo interno e de autenticidade de uma pessoa, a qual se traduz na sua capacidade de aceitar os sentimentos, as atitudes, as experiências, de ser genuíno e integrado na relação com o outro.

Falando do adulto médio em diante e sua necessidade de desenvolvimento constante, nos remete a Gardner (2005), que afirma que novas formas de educação vitalícia, incluindo um desenvolvimento profissional continuado e universidades corporativas passarão para o primeiro plano, ou seja, serão muito importantes. Quando se fala em desenvolvimento profissional continuado, cada vez mais se fará necessário a inclusão, nos mais variados locais de educar a educação do emocional, certamente tentando sempre não interferir em questões de foro íntimo das pessoas.

No entanto, muitas vezes, são questões delicadas, como, por exemplo, a resistência a mudanças que as pessoas podem ter.

Pervin e John (2004, p. 24) explicam sobre “mudança: como as pessoas mudam e porque elas, às vezes, resistem à mudança ou são incapazes de mudar”.

A educação emocional é um processo educativo contínuo e permanente, posto que deve estar presente ao longo de todo o currículo acadêmico e na formação permanente ao longo de toda a vida do ser humano. A educação emocional está atrelada ao ciclo vital. Ao longo de toda a vida, pode haver conflitos que afetem o estado emocional e que requeiram uma atenção psicopedagógica (BISQUERRA, 2008, p. 243).

Na educação do emocional, temos que procurar definir melhor o que são competências emocionais. De acordo com Casassus (2009), é a capacidade transformadora da educação emocional que resulta no aparecimento ou no desenvolvimento de um conjunto de qualidades na pessoa, que são as competências emocionais.

Ainda conforme o autor, uma pessoa, com competência emocional, apresenta características, tais como a compaixão, a equanimidade, o otimismo, a empatia, a perseverança, e é uma pessoa em transformação, que incorpora novas características em sua personalidade.

Voltando às questões do educar emocionalmente com as questões de foro íntimo, Casassus (2009, p. 133), ainda assevera que os professores são apenas guias que dão mapas, criam as condições e dão orientações para facilitar a aprendizagem, mas o trabalho de compreender é um trabalho pessoal de cada um, criança ou adulto.

“A educação do emocional requer mapeamento das emoções”, e para Hué (2008, p. 86), as emoções básicas são poucas. Paz Torrabadella (1998) indica que são cinco as emoções: duas positivas, a alegria e o carinho, e três negativas: ira, medo e tristeza.

Ainda segundo Casassus (2009), são competências emocionais necessárias para conhecer e agir no mundo emocional (relacionamento), em qualquer tempo:

- Capacidade de estar aberto ao mundo emocional;
- Capacidade de estar atento: escutar, perceber, ponderar, nomear e dar sentido a uma ou a várias emoções;
- A capacidade de ligar emoções e pensamentos;

- A capacidade de compreender e analisar as informações relacionadas com o mundo emocional;
- A capacidade de regular as emoções;
- A capacidade de modular a emoção;
- A capacidade de acolher, acalmar e apoiar o outro;
- Interesse em conhecer e apreciar o espaço do emocional;
- Saber atribuir importância ao emocional;
- Reconhecer o outro como um legítimo outro real;
- Ser sensível ao próprio sentimento e ao sentimento dos outros;
- Valorizar o bem-estar emocional;
- Buscar a intimidade com outros e mostrar disposição de compartilhar experiências emocionais;
- Ter abertura para dar e receber afeto.

Sobre as competências emocionais relacionadas ao mundo do trabalho, Silveira (2005) investigou as dificuldades para se exercer e aprender sobre desenvolvimento emocional. As ações, ligadas ao emocional, podem se referir às dificuldades de relacionamento interpessoal, que representam a capacidade de interação com as pessoas; aos problemas na estrutura emocional, que é a capacidade para enfrentar o dia a dia, com bons e maus momentos; condições de suportar pressões; e dificuldades em receber críticas de colegas, chefes, professores e família. Coloca ainda como problemas: as críticas para pessoas de seu convívio; a capacidade para reagir às frustrações; e o saber respeitar o limite do outro. Pode-se falar também nas dificuldades de adaptação aos ciclos de vida; em estar preparado para as exigências atuais do mundo do trabalho, que representam a necessidade de uma maior estabilidade emocional; uma motivação constante; e na autoestima adequada e, finalmente, pode-se falar na necessidade de adaptação emocional a um mundo globalizado, que requer disposição para aprender, disponibilidade de tempo e para colaborar com o outro, bem como ser atualizado e não acomodado no dia a dia.

Para Mosquera e Stobäus (1984), a educação está presente na vida dos homens, com o objetivo de melhorar, dar significado e propiciar o mais adequado desenvolvimento das suas personalidades, sociedades e culturas. Gail Sheehy, em seu livro “Novas Passagens” (1997), declara que nós continuamos a nos desenvolver em estágios e a enfrentar crises previsíveis, ou passagens, entre cada

um dos estágios da vida adulta. Isso exige de cada um o processo contínuo de desenvolvimento geral. É preciso que nos dediquemos para nosso “Desenvolvimento Emocional” que efetivamente refere-se ao constante processo de evolução pessoal e profissional, externalizados através de conhecimentos, comportamentos e do modo como nos relacionamos com colegas, chefes, clientes, família e sociedade, desde uma perspectiva emocional.

Partindo da premissa que “Desenvolvimento Emocional” é um ato principalmente de cada um de nós, o enfoque educacional para este tema sugere, então, que se discuta o sujeito em seus ciclos de vida na possibilidade de (re)ver o humano em suas virtudes e defeitos, em seus sucessos e fracassos. Todo esse esforço é fundamental para que se conceba a importância do desenvolvimento emocional como fundamento para uma vida em equilíbrio.

Goleman (2001, p. 58) destaca ainda a importância das emoções na vida das pessoas, do trabalhar as emoções:

Emoções são sentimentos a se expressarem em impulsos e numa vasta gama de intensidade, gerando ideias, condutas, ações e reações. Quando burilados, equilibrados e bem conduzidos, transformam-se em sentimentos elevados, sublimados, tornando-se, aí sim, em virtudes.

Vivemos e trabalhamos para satisfazer nossos desejos, porém é da força que equilibra nossas necessidades à capacidade de (auto) gerir-se, que se define e se alcança um desenvolvimento emocional saudável e em constante evolução.

Podemos fazer uma associação entre a Educação do Emocional, o Desenvolvimento Humano, o mundo do trabalho e a Educação Corporativa. Educar o trabalhador com o envolvimento de empresas e instituições, através da educação não formal, servindo-se dos departamentos de treinamento e desenvolvimento, focando principalmente o emocional. Segundo Silveira (2011, p. 47), o mundo corporativo muito tem exigido das pessoas. As tecnologias aplicadas e a rapidez em que as mudanças ocorrem exigem profissionais extremamente atentos, com grande capacidade de adaptação às mudanças. A evolução tecnológica exige não somente o “saber técnico”, como também competências comportamentais, tais como liderança, capacidade de lidar com adversidades, pressões e com a equipe. A volatilidade do capital, as constantes crises, as fusões, as incorporações, a formação

de conglomerados e a desestruturação de grande número de pequenas e médias empresas exigem novos profissionais. No entendimento do autor, há, inclusive, um “resgate” à Teoria da Evolução de Darwin, quanto à seleção natural da espécie. Sobrevivem apenas os mais “aptos” ou aqueles que melhor se adaptaram ao meio em que vivem. O mundo corporativo pode ser comparado a esta teoria, pois “sobrevivem”, isto é, mantêm-se empregados aqueles profissionais que melhor adaptarem-se ao meio (às transformações rápidas do ambiente). Portanto, a associação proposta acima poderia muito contribuir para o desenvolvimento humano com enfoque no emocional.

Ainda sobre a educação do emocional, Silveira (2006), em seus resultados, apurados na pesquisa de mestrado, analisando 368 funcionários em um espaço de 2 anos, constatou que o principal motivo das demissões realizadas pelas empresa, foi a deficiência na estrutura emocional de seus funcionários.

Para Rogers (1974, p. 380), “o sistema educativo deverá ter sempre como objetivo o desenvolvimento das pessoas, de uma forma plena e, simultaneamente, que as conduza à sua autorrealização”. Dessa forma, pessoas com qualidades de relacionamento humano, como afabilidade, compreensão e gentileza têm mais chances de obter o sucesso.

Assim, conforme Maslow (2003):

[...] ao aceitarmos o postulado de que existe um impulso humano básico para o crescimento em direção à saúde, ao pleno humanismo, à autorrealização ou perfeição, deparamo-nos com a necessidade de analisar todos os bloqueios, defesas, evasões e inibições que se insurgem no caminho da tendência para o crescimento.

Algumas reflexões sobre a educação do emocional, a seguir, representam a complexidade do mundo emocional. Casassus (2009, p. 197) faz as seguintes indagações, provocações e reflexões:

Assim entre carências e moldagens, nós, filhos e filhas, aprendemos a reprimir, controlar e administrar nossas emoções. A maneira como isso ocorre também é influenciada pela cultura. Mas, apesar da expressão facial das emoções ser similar em todos os seres humanos, a relação com a expressão emocional não é igual em todos os lugares, variando entre as culturas.

A reflexão acima nos faz pensar que estamos em um mundo de adaptações, ou seja: “Vivemos, assim, em tensão entre a adaptação à norma e o que sentimos. Ao assumir os papéis definidos pela cultura, perdemos de vista nossa originalidade” (CASASSUS, 2009, p. 198).

Segundo Casassus (2009, p. 199), “em nosso contato com os demais, aprendemos a ocultar ou distorcer o que se passa conosco”. Podemos dizer que vivemos em um mundo do faz de conta, se percebo faço de conta que nada percebi e o outro, por sua vez, não se prende aos fatos.

“Transformamos nossa experiência em recordações do passado e em expectativa e temores com relação ao futuro, perdendo a possibilidade de estar no presente” (CASASSUS, 2009, p. 200). Neste campo muitas vezes as recordações são cheias de idealismos.

É importante salientar a questão da educação em conjunto com o emocional. A fala de Casassus (2009, p. 204), nos faz refletir sobre o seguinte:

Uma escola é fundamentalmente uma comunidade de relações e de interações orientadas para a aprendizagem, nas quais a aprendizagem depende principalmente do tipo de relações que se estabelecem na escola e na classe.

Ainda, para Rogers (1986, p. 244), “o homem educado é o homem que aprendeu a aprender e que, dentro do Sistema Educativo, como um todo, deverá implementar-se um clima propício ao crescimento pessoal do aluno”.

Para Freire (1983), a raiz da educação está relacionada com a reflexão feita pelo homem sobre si mesmo, na sua busca constante de ser mais, de poder descobrir-se como inacabado.

Gardner (2004) enfatiza que o ser humano é o único que faz mudanças mentais voluntárias, mudando as mentes alheias e a própria. Cria tecnologias que são instrumentos poderosos nas estratégias de ensino.

Reforço a importância do estudo do adulto médio em diante (40 aos 75), com observações de Osório e Pinto (2007), no que tange ao desenvolvimento na idade adulta intermediária e tardia. Para os autores, o envelhecimento é o produto da interação entre o indivíduo e o ambiente, ou seja, o qual vive em sociedade, busca qualidade de vida – tudo está muito relacionado e, portanto, justifica-se estudar,

trabalhar e elaborar ou participar de programas específicos sobre o tema “Desenvolvimento Emocional”, como medida preventiva.

Seligman (2004) relata que, atualmente, os psicólogos conseguem medir, com precisão considerável, conceitos antes confusos, como depressão, esquizofrenia e alcoolismo. Hoje é amplo o conhecimento sobre como estes transtornos se desenvolvem pela vida toda, sobre os seus aspectos genéticos, a sua bioquímica e as suas causas psicológicas.

Reforçando nossa preocupação com o aprendizado emocional dos indivíduos, Asensio et al. (2006) colocam que três elementos chave nortearam o trabalho do emocional na cultura ocidental, quais sejam: a inteligência, as emoções e a conduta. E o elo será a cultura, o social e o que se desenvolve na vida das pessoas.

Segundo Mosquera (2004, p. 3),

[...] que formas de conhecimentos são necessárias para ter uma perspectiva mais ampla e profunda das problemáticas humanas? O que é concretamente o processamento da informação e o seu relacionamento com as potencialidades humanas mais elevadas.

O estudo do emocional nas empresas está em franco desenvolvimento e se agiganta, na medida em que, se trabalha adaptação, convivências, relações entre gerações, questões estas e outras não relacionadas que dizem respeito ao mundo laboral.

O quadro 3 ilustra, conforme Casassus (2009), as necessidades emocionais em âmbito geral que podem ser trabalhadas pelas instituições e gestores para bem buscar a educação do emocional.

Quadro 3. Necessidades e satisfações para o desenvolvimento: Manfred Max Neef

Necessidades	Ser	Ter	Fazer	Estar
Subsistência	1. Saúde física, saúde mental, equilíbrio, equilíbrio, solidariedade, humor, adaptabilidade	2. Alimentação, abrigo, trabalho	3. Alimentar, procriar, descansar, trabalhar	4. Entorno vital, entorno social
Proteção	5. Cuidado, adaptabilidade, autonomia, equilíbrio, solidariedade	6. Sistemas de segurança, poupança, sistemas de saúde, legislação, segurança social, família, direitos	7. Cooperar, prevenir, planejar, curar, defender	8. Contorno vital, contorno social, moradia
Afeto	9. Autoestima, solidariedade, respeito, paixão, tolerância, generosidade, receptividade, vontade, humor, sensualidade	10. Amizade, casal, família, animais domésticos, plantas, jardins	11. Fazer amor, acariciar, expressar emoções, cuidar, compartilhar, cultivar, apreciar	12. Privacidade, intimidade, lar, espaços de encontro
Entendimento	13. Consciência crítica, receptividade, curiosidade, assombro, disciplina, intuição, racionalidade	14. Literatura, políticas educacionais, políticas de comunicação, mestres	15. Investigar, estudar, experimentar, educar, analisar, meditar, interpretar	16. Espaços de interação formativa, universidades, academias, família, comunidades
Participação	17. Adaptabilidade, receptividade, solidariedade, disposição, paixão, convicção, respeito, entrega, amor	18. Direitos, responsabilidade, obrigações, atribuições, trabalho	19. Filiar-se, cooperar, propor, acatar, discordar, dialogar, conciliar, compartilhar, opinar	20. Espaços de interação participativa, partidos, igrejas, associações, vizinhanças, famílias
Lazer	21. Curiosidade, receptividade, imaginação, despreocupação, humor, tranquilidade, sensualidade	22. Jogos, espetáculos, festas, calma	23. Divagar, sonhar, abstrair-se, sentir saudade, fantasias, evocar, relaxar, divertir-se, brincar	24. Tempo livre, privacidade, espaços de encontro, paisagens, intimidade, ambientes
Criação	25. Paixão, vontade, intuição, racionalidade, audácia, autonomia, imaginação, curiosidade	26. Habilidades, método, trabalho, aptidão	27. Trabalhar, inventar, construir, idealizar, compor, esboçar, interpretar	28. Espaços de produção e de retroalimentação, oficinas, instituições e espaços de expressão, audiência, agrupamentos, liberdade temporal
Identidade	29. Pertencimento, autoestima, coerência, diferenciação, assertividade	30. Símbolos, linguagem, hábitos, costumes, grupos de referência, sexualidade, valores, normas, papéis, memória, história, trabalho	31. Comprometer-se, integrar-se, confrontar-se, definir-se, conhecer-se, reconhecer-se, atualizar-se, crescer	32. Ambientes de cotidianidade, ritmos sociais, espaços de pertencimento, etapas de amadurecimento
Liberdade	33. Autonomia, audácia, autoestima, tolerância, abertura, determinação, rebeldia	34. Igualdade de direitos	35. Discordar, desobedecer, meditar, diferenciar-se, optar, arriscar, se conhecer, aventurar-se, assumir-se	36. Plasticidade espaço-temporal

Fonte: Casassus (2009, p. 229- 230).

Casassus (2009) apresenta no Quadro 3 os 36(trinta e seis) itens relacionando as satisfações e necessidades. Quando aborda a profissão do professor Casassus (2009, p. 206), enfatiza a relação entre a atividade docente e as emoções.

[...] a prática profissional do professor é marcada por padrões de conduta emocionais que, se forem inconscientes, muitas vezes fazem com que nos tornemos seres humanos estranhos para nós mesmos, sem contato com nós mesmos. [...] a prática docente é uma prática tanto cognitiva como emocional. Como seres humanos, os professores estão sempre sob a influência das emoções.

Pode-se dizer que as questões emocionais bem estruturadas trabalhadas por si mesmas ou através de programas de aprendizagem continuada, podem interferir positivamente na motivação dos docentes universitários.

Tratarei no próximo capítulo sobre motivação humana, que é um componente fundamental nas questões de qualidade de vida.

2.4 MOTIVAÇÃO HUMANA

O tema desta pesquisa é “a qualidade de vida e o desenvolvimento emocional do professor universitário”, logo, ao teorizar sobre a motivação humana, mister dar um enfoque considerável para as questões laborais. O professor universitário, acima dos 40 anos, com alguns anos de trabalho em sala de aula, deve se valer, muitas vezes, de motivações pessoais para vencer o dia a dia de seu trabalho.

Ao falarmos de motivação, nos dirigimos a Maslow (1943, p. 5) que sugere que as hierarquias de necessidades básicas, em síntese, são: fisiológicas, de segurança, amor, estima e autorrealização. Além disso, somos motivados pelo desejo de atingir ou manter as variadas condições sob as quais estas satisfações básicas se sustentam e por alguns desejos mais intelectuais.

Campos (2008, p. 86), que fala sobre valores individuais, aponta que:

Diversos estudos apontam como fonte dos valores as necessidades universais do ser humano (Rokeach, 1993, Schawartz e Bilsky, 1987). Tamayo y Schwartz (1993) assinalam que essas necessidades já existem nos indivíduos e que estão constituída por: 1) Organismo:necessidade biológica e os indivíduos como organismo biológico; 2) Interação: relacionadas as interações interpessoais; 3)

Grupo: necessidades universais referente a sobrevivencia e bem-estar dos grupos.

Campos (2012, p. 3) diz que “É preciso ‘enxergar o homem’, não como um receptor passivo de estímulos, nem como psicologicamente autônomo, mas como homem em tensão dialética com seu meio, interagindo com ele, moldando o ambiente e sendo moldado por ele”.

Robbins, Judge, Sobral (2010, p. 196) definem “motivação como o processo responsável pela intensidade, pela direção e pela persistência dos esforços de uma pessoa para alcançar determinada meta”.

Dispõem, ainda que, na medida em que cada necessidade é satisfeita, a seguinte torna-se dominante, ideia esta baseada nas hierarquias das necessidades de Maslow (2010, p. 197).

Segundo Pereira (*apud* SANTOS & CARREÑO 2010, p. 62), uma vez que o trabalho deixa de ser um “fim”, ele surge como um dispositivo de mediação altamente motivador. Os sujeitos não passam a viver melhor simplesmente porque trabalham, mas porque vislumbram o trabalho como um “meio” de ascender a uma vida melhor.

Sendo nosso objeto de estudo o professor universitário, não podemos deixar de fazer referência ao artigo de Santos, Antunes, Schmitt (*apud* SANTOS & CARREÑO, 2010, p. 28), que dizem:

[...] ser professor, em face de tantas exigências políticas, sociais e profissionais que são impostas no exercício da profissão, requer uma diversidade de saberes que vão além de uma formação acadêmica. O exercício da docência, no panorama educacional da atualidade, requer uma gama de qualidades pessoais e interpessoais que possam contribuir para uma prática de ensino personalizada, motivadora e bem-sucedida, que só a formação continuada pode compor e, contudo, ainda não é efetiva em grande parte das instituições educativas.

Complementam ainda que o enfiamento de novas funções e inúmeras responsabilidades, representando uma sobrecarga de trabalho, provoca o esgotamento e, conseqüentemente, a desmotivação.

Considero importante linhar motivação humana e ilustro com o poema abaixo, de Marina Colasanti, por ser uma realidade constante:

Eu sei que a gente se acostuma
 Mas não devia.
 A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos.
 E a não ter outra vista que não as janelas ao redor.
 E, porque não tem vista, logo se acostuma a não
 Olhar para fora.
 E, porque não olha para fora,
 Logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas
 E porque não abre as cortinas, logo
 Se acostuma a acender cedo a luz.
 E à medida que se acostuma,
 Esquece o sol, esquece o ar e esquece a amplidão...
 Marina Colasanti

“As pessoas consagram mais tempo às necessidades para as quais estão motivadas, portanto ‘a motivação é, em última análise, uma questão de distribuição do tempo disponível’” (LEVY-LEBOYER, 1994, p. 42, *apud* BERGAMINI, 2008,p.108).

Quanto mais motivação houver com relação a uma atividade, menos as pessoas sentem o tempo passar, enquanto a desempenham. No fundo, o simples fato de não ter vontade de fazer algo pode ser entendido como um tipo de motivação pessoal.

A motivação pode e deve ser considerada como uma força propulsora que tem suas fontes frequentemente escondidas dentro de cada um, e que a satisfação ou insatisfação que podem oferecer fazem parte integrante de sentimentos de prazer ou desprazer diretamente acessíveis somente a quem as experimenta (BERGAMINI, 2008, p. 108).

Neste diapasão, a motivação e as fases da vida ou os ciclos de vida caminham juntos, e minha experiência mostra que se pode estar em um ciclo ou em um momento ruim pessoal, e isso estimula para melhorar ou, pelo menos, esforçar-se para que algo fique bom e se empenhe mais no trabalho. Essa pode ser, então, uma forma de motivação. Há também as compensações, ou seja, deposito toda minha motivação no trabalho, por estar vivendo um período ruim pessoal.

Bergamini (2008) coloca que situações difíceis que precipitam estados ansiosos, habitualmente classificadas como propícias ao desgaste pessoal, não devem necessariamente ser qualificadas como nocivas. Em primeiro lugar, não é possível evitá-las. Em segundo lugar, a estimulação que determina representa o

recurso que as pessoas necessitam para tocarem as suas próprias vidas. As fontes de desgaste pessoal são múltiplas, podendo, de forma ocasional ou contínua, afetar o equilíbrio sadio da personalidade. Acontecimentos marcantes, tais como a separação ou a perda de um ente querido, o fato de enfrentar um mercado de trabalho adverso, ser demitido, a tecnologia altamente sofisticada, choque cultural, doença grave, e assim por diante, são situações que se conhece como agentes estressores.

“As barreiras encontradas na busca do ajustamento pessoal, quando enfrentadas positivamente, promovem o desenvolvimento dos potenciais interiores de motivação” (BERGAMINI, 2008, p. 190).

Conforme Frankl (1977, p. 11), o homem não pode mais ser considerado apenas como uma criatura cujo interesse fundamental é o de satisfazer as pulsões, de gratificar os instintos, ou então, dentro de certos limites, reconciliar entre si o Id, o Ego e o Superego, nem a presença humana pode ser entendida simplesmente como o resultado de condicionamento ou de reflexos condicionados. Neste âmbito, ao contrário, o homem se revela como um ser em busca de um sentido.

Muitas questões podem ser levantadas pela motivação humana, e quanto à profissão do professor universitário, podemos falar que ela está ligada diretamente à motivação, por se ter um dom de ensinar, por ser uma profissão de destaque e por gostar de estudar, transmitir e compartilhar. Ao longo desta pesquisa, novas formas de motivação e desmotivação foram levantadas. A questão da motivação humana será de extrema importância na medida em que questões começam a ser respondidas, no decorrer da aplicação do instrumento de pesquisa.

Nelson (2002, p. 179) coloca que: As emoções, bem como o modo como processamos nossos pensamentos estão diretamente relacionadas com os comportamentos que adotamos. Que irá interferir diretamente na motivação.

Santos e Antunes (2012, p. 96) “colocam que a motivação é considerada um fenômeno pessoal, internalizado, constituído de motivos e metas pessoais que se edificam nas inter-relações. É o que movimenta o indivíduo.”

Para manter-se motivado tanto pessoalmente quanto profissionalmente e enfrentarmos as mudanças necessárias temos de pensar em objetivos a serem alcançados não muito distantes da realidade atual, pois corremos o risco da frustração ser direta. Criando-se metas alcançáveis, mesmo que os resultados

esperados sejam atingidos em um maior espaço de tempo. Quanto mais se distribuem os objetivos em pequenas porções, menos assustadores e estressantes eles parecerão. Este é um olhar da autora desta tese para questões de motivação no adulto médio em diante.

Falando de motivação, aprendizagem, Santos e Antunes (2012, p. 97) colocam que a cada pessoa deve ser proporcionada uma aprendizagem significativa, no sentido de atender seu potencial e suas necessidades.

Interessante encerrar este capítulo com as proposições sobre motivação humana do professor valendo-me da pesquisa de Fossatti (2009) o qual analisa as questões relacionadas com o educador bem-sucedido e realizado.

O professor universitário, no âmbito pessoal e profissional, é uma pessoa bem-sucedida e pode-se inferir motivada. Segundo Fossatti (2009, p. 126):

Passei, a seguir, à análise dos dados apresentados. Desta forma, fui tecendo uma compreensão antropológica existencial que contempla conceitos da ordem do noológico ou espiritual enquanto desenvolvimento do existir da pessoa; fatores da ordem do viver com sentido, expressos de forma singular no conceito de alegria; fatores da ordem do fazer, presente na dimensão da didática; fatores da ordem do saber, ligados ao domínio de conteúdos; fatores da ordem do conviver, enfatizados numa vida responsável.

Ainda segundo Fossatti. (2009, p.205-206):

Resultantes das entrevistas, cheguei às seguintes categorias que delineiam o desenho desta arte de viver, construtora de uma nova estética da existência: realização e êxito na vida; querer existencial; internalização de exemplos de figuras parentais e educativas que ajudam a caminhar; construção do eu no ser para o outro; escolhas que fazem crescer; vínculo com o outro: pessoa e instituição; a invenção de um método; processo formativo na dupla face: estudar e trabalhar.

2.5 QUALIDADE DE VIDA

A qualidade de vida, em sentido amplo, é o “conjunto” individual objetivo e subjetivo do bem-estar e está atrelada à satisfação e aos diversos domínios da vida e com o bem-estar em geral (BISQUERRA, 2008, p. 217).

Falar de bem-estar em geral, é falar de viver com uma visão de 360 graus para as questões da vida, quer pessoais, quer laborais. Esta tese estuda, entre outros aspectos, a qualidade de vida de professores universitários acima dos 40 anos, idade que se começa a pensar em viver melhor, aposentar-se um dia, saber conciliar melhor vida pessoal e trabalho. Não, necessariamente, é um pensamento somente de professores, mas é um pensamento da maioria dos adultos plenos, podemos assim dizer, fazendo pensar na tão desejada qualidade de vida.

Conforme Zanelli, Silva, Soares (2010, p. 36),

Embora não seja comum, é possível compatibilizar demandas profissionais e pessoais, desde que existam nas organizações culturas e, conseqüentemente, estruturas de apoio compatíveis, que verdadeiramente incentivem, e não punam as demandas por atenção a aspectos importantes da vida pessoal dos trabalhadores (Bailyn, 1999). Isso significa não considerar a vida pessoal como concorrente ou oposta à vida profissional, mas complementar. Um novo modelo de gestão possibilitaria o melhor aproveitamento de potencialidades, agregando para a organização competências que as pessoas possuem e que as motivam quando não estão trabalhando (Friedman, Christensen e Degroot, 2001). Quando tal não é observado e priorizado, a ausência de equilíbrio entre vida pessoal e profissional traz a prevalência de dedicação física e mental ao labor. Quando da aposentadoria, tal situação torna explícita a produção histórica de um trabalhador que desaprendeu, nos planos cognitivo, afetivo e cultural, os modos considerados certos de como se comportar nos demais espaços da sua vida.

Sobre o adulto médio em diante, espaço laboral, viver mais, trabalhar até mesmo pós-aposentadoria e equilíbrio da qualidade de vida, nos reportamos aos escritos de Zanelli, Silva e Soares (2010, p. 36-37),

[...] o momento da aposentadoria, período de reflexão e de redefinição de prioridades na vida pessoal, pode ser concebido como propício à elaboração do “ócio criativo”. O que significa de dedicar ou desenvolver atividades consideradas agradáveis ou prazerosas, caracterizadas pela geração e aplicação de ideias inusitadas (Masi, 2000). O que pressuporia a intersecção entre três elementos

fundamentais: o trabalho (esforço laborativo revestido de sentido para quem o realiza); estudo (posicionar-se de modo “aberto” para aprender continuamente ao longo da vida); e jogo (entremear nos dois anteriores espaços lúdicos de lazer, brincadeira e convivência saudável). Ao conectarem esses três elementos, as pessoas, por meio de suas ações nos contextos em que vivem, passam a exercitar o ócio criativo, balanceando o trabalho exercido com alegria e produtividade e o respeito à individualidade do ser humano, levando em conta suas necessidades e expectativas pessoais.

Para apreciar plenamente a importância do conceito “Qualidade de Vida”, é necessário compreender o significado semântico e o uso da expressão em todo o mundo.

Qualidade de vida nos faz pensar em excelência, para Schalock e Verdugo (2003, p. 19)

[...] qualidade nos faz pensar em excelência ou em um critério de aprimoramento associado a característica humana e a valores positivos, como a felicidade, o êxito, a riqueza, a saúde e a satisfação; de vida indica que são os mesmos conceitos que remete a essência e os aspectos fundamentais da existência humana.

Ao analisar a expressão acima, percebe-se porque o seu conceito está impactando de tal modo nos campos da educação, do cuidado com a saúde, dos serviços sociais e das famílias, aspectos que nos fazem pensar em indivíduos, políticas e práticas que modificam a vida das pessoas e as suas percepções de uma vida de qualidade.

O que pode significar, verdadeiramente, qualidade de vida? Na tessitura da resposta que perpassa pelos nossos ciclos de vida, é possível afirmar que tal busca é um grande desafio ao longo da vida e que se transforma em aprendizado.

Analisando as ideias acima apresentadas, é imperioso que nos remetamos ao pensamento sistêmico, como aporte para se falar sobre qualidade de vida, tendo em vista que este é um paradigma da ciência que responde às crescentes necessidades do homem contemporâneo. Para Schalock e Verdugo (2003), o conceito de qualidade de vida, desde uma perspectiva transcultural de sistemas, trata de integrar tanto os aspectos étnicos (por exemplo, dependentes da cultura) como éticos (por exemplo, universais). Desse modo, o exercício de pensar naquilo que nos leva ao bem viver, enquanto qualidade de vida integra o pensamento sistêmico. Ainda, na perspectiva do olhar sistêmico, é importante dizer que qualidade de vida diz respeito

às relações, à satisfação, à segurança econômica, à inclusão social, à autodeterminação, à privacidade, à saúde e ao crescimento. Diferentes pesos e valores são dados a cada item, dependendo do ciclo de vida em que o sujeito se encontra. Isso posto, passemos à definição, de acordo com os autores supracitados, sobre qualidade de vida. São três conceitos importantes para a compreensão do que é qualidade de vida, na prática: nível de vida, o próprio conceito de qualidade de vida e o estilo de vida.

Nível de vida se traduz no quanto uma pessoa atende a padrões de natureza econômica e social, internacionalmente aceitos, tais como educação, saúde, moradia, emprego, lazer, etc. Assim, alguém que tenha emprego estável, more em casa própria de alvenaria, em rua asfaltada, com água encanada, esgoto e transporte público nas imediações, possui um nível de vida mais elevado do que alguém sem emprego fixo, morador de barraco em favela, sem condições mínimas de higiene e conforto. Nível diz respeito ao ter, à posse, ao acesso e à propriedade de bens e serviços, tem a ver com atingir marcas na escala socioeconômica da vida moderna. É uma variável econômica, social e política da maior importância, que deve ser objeto de planejamento macroeconômico para a garantia do bem-estar da população e a eliminação de qualquer grupo de pessoas eventualmente excluído da posse, dentro dos padrões considerados mínimos de sobrevivência.

Referindo-se à qualidade de vida, o conceito se traduz no quanto uma pessoa efetivamente usufrui de suas posses, tanto materiais (bens e serviços) quanto naturais (dotes intelectuais, físicos,) e diz respeito ao uso.

Vivemos em uma sociedade habituada a mercantilizar e a monetizar tudo, inclusive pessoas e relações, e a tendência é confundir qualidade de vida com nível de vida. E é isso que a mídia tem tratado de explorar: comprar faz bem, dá (um pseudo) poder!

O conceito “estilo de vida” está associado, basicamente, à maneira como alguém vive, o seu comportamento, a sua postura, a sua maneira de se posicionar diante da vida e de vivê-la. Diz respeito à forma que a pessoa adota para se conduzir e fazer escolhas nos diversos setores, aspectos e situações de sua vida. O sujeito pode levar a vida “numa boa”, na sua concepção, “não deixa nada por menos”, e um outro leva a vida a ferro e fogo, tira tudo a limpo e vai “à forra” por qualquer coisa. Paradoxalmente, pode valorizar as suas relações, colocando a

amizade e o carinho entre as pessoas como seus bens mais elevados ou pode acreditar que as pessoas valem de acordo com a quantidade de dinheiro que têm e que só vale a pena perder tempo com outros, para atender algum interesse pessoal. Por outro lado, pode passar o dia inteiro sentado, sem se exercitar fisicamente ou fazer caminhadas ao ar livre todos os dias, mesmo para ir simplesmente ao trabalho. Pode vestir-se de uma maneira mais descontraída ou abrigar-se debaixo de roupas pesadas e cinzentas, que tanto a fazem parecer tremendamente séria, bem como a distanciam mais ainda do comum dos mortais. É a maneira como se leva a vida que denuncia quem realmente somos.

Pode-se fazer um *link* entre questões que muito interferem na qualidade de vida, são as questões de ordem emocional e a importância da família em nossas vidas. A família exerce uma grande influência em nosso processo emocional e serve como passagem para nossos desejos e realizações.

Segundo Nichols (1990, p. 8),

[...] a família tem regras e um poder irresistível. Viver no mundo real, tentar lidar com ela, o trabalho e as implacáveis pressões econômicas é como ser apanhado por uma correnteza. A corrente é forte, e, frequentemente, nos sentimos indefesos em seu poder. O segredo é deixar correr, adaptar-se à corrente. A verdade é que não somos agentes livres e independentes. Muitas pessoas se exaurem lutando contra essa realidade, pois a aceitação dos laços familiares, ou dos limites do próprio caráter, parece um ato de rendição. A vida em família realmente define e limita nossa liberdade, mas também oferece um potencial inexplorado para a realização e a felicidade pessoais.

Para expor minhas ideias sobre qualidade de vida, família e sentimentos descrevo um hipotética busca de equilíbrio e qualidade de uma família. Inicialmente para esse hipotético núcleo familiar, no momento, ter qualidade de vida significava, em um primeiro momento, sobreviver enquanto família, passando os conceitos sobre qualidade de vida por valores inicialmente bem primitivos, como, por exemplo, superar uma grande perda, estar passando por problemas de sobrevivência, etc. Um dos recursos usados pela família foi muitas vezes usar o bom senso frente às adversidades que a vida os impunha. A força da união familiar transportou barreiras e tornaram-se aprendizes mais resilientes, mais forças adquiriam a cada etapa vencida.

Esse episódio de busca de qualidade de vida nos remete a Claxton (2000) que diz que cada um de nós tem uma natureza interna essencial, biologicamente alicerçada e que a natureza interna de cada pessoa é, em parte, singularmente sua e, em parte, universal na espécie.

Ainda falando sobre a busca pela qualidade de vida acrescento Mosquera (2004) quando diz que “todos os seres humanos têm potencialidades a serem desenvolvidas com grandes possibilidades de alcançar níveis mais elevados de compreensão pessoal e de conhecimento no mundo que os rodeia”.

Para outra hipotética família ter qualidade de vida passava necessariamente pela busca da qualidade de vida profissional, que se traduz em uma sólida carreira, investimento nos estudos e consequente satisfação pessoal e financeira.

Faria (2009), escrevendo sobre Qualidade de Vida no Trabalho, questiona como equilibrar tudo. Coloca que cada vez mais nos acostumamos com a correria maluca da vida moderna e tornamos uma série de atividades mecânicas. Diz ainda que a gente se acostuma. Acostuma-se a não passear durante a semana, a chegar em casa extremamente cansado com necessidade de dormir rapidamente, a não ver um bom filme porque não tem energia (e dorme na metade). E, por nos acostumarmos, passamos a achar tudo normal. A mecanização de várias atividades, aliada a uma intensa jornada de trabalho, afasta as pessoas da prática de atividades de lazer, e o sedentarismo acaba levando ao estresse, aos problemas de saúde e até a dificuldade nos relacionamentos. É preciso criar uma nova disciplina, direcionando as atividades em função de uma melhor administração do tempo para que haja espaço para se fazer de tudo na vida. De que vale um excelente profissional se ele está sempre estressado, cansado e irritado? Estes ditos por Faria interferem diretamente na falta de qualidade de vida e considero um problema da idade adulta.

Considero essencial nessa busca (intermitente) pela qualidade de vida o relacionamento entre aprender e proteger-se. Quando sabemos quando é certo persistir em uma coisa e quando é mais inteligente deixá-la de lado? É sabido que algumas pessoas diante das dificuldades não se tornam “aprendizes resilientes”¹⁵,

¹⁵ Aprendiz resiliente diz respeito ao aprender a suportar a se achar nos momentos difíceis da vida – Livre interpretação.

mas talvez possam ser mais desvoltas, pois buscam engenhosamente novas maneiras de superar os problemas.

Na busca da melhor qualidade de vida entram no processo de aprendizagem individual e coletivo, as estratégias para a resolução de problemas, e remetendo a vida adulta plena podemos falar sobre as experiências vividas e adquiridas ao longo dos anos. O bom seria se todos estivéssemos dispostos a tentar, sempre. Para Claxton (2000), aprender a aprender é uma possibilidade muito mais interessante e universal do que uma preocupação com as habilidades de estudo. O modo como as pessoas comportam-se como aprendizes tem tanto a ver com o que elas acreditam quanto com as habilidades que dominam.

Concordo com o autor e friso que as crenças pessoais e desenvoltura fazem o diferencial no processo de aprendizado para a qualidade de vida. Viver com qualidade de vida é aprender constantemente, e nessa perspectiva, a aprendizagem não é fundamentalmente intelectual.

2.6 A PROFISSÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

A sociedade ao longo dos últimos anos a sociedade vem depositando uma responsabilidade cada vez maior na profissão do professor. Isso tem ampliado o debate. Nessa seção passarei a discorrer sobre o tema em questão.

Para Zanelli, Silva e Soares (2010, p. 21)

De uma maneira ampla, o trabalho pode ser compreendido como todo esforço do ser humano, físico ou psíquico, ao intervir em seu ambiente com a finalidade de transformar, incluindo atividades como lazer e outras de natureza não remunerada. É por meio do trabalho que o ser humano medeia sua relação com a natureza, transformando-a e sendo transformado por ela (*apud* BORDENAVE, 1999) [...]. Para o trabalhador tornou-se o meio de ganhar um salário e a base da construção de sua identidade.

Esta tese tem a ver com vida de professor, seus ciclos de vida, sua profissão e por que não de seus alunos. O ato de aprender sempre pressupõe que haja um outro que ensina.

Não há ensino sem professor (processo de aprendizagem sem uma das partes, aluno e professor).

Freud (1914) aponta que um professor pode ser ouvido quando está revestido por seu aluno de uma importância especial. Isso fica claro em seu texto “Algumas reflexões sobre psicologia do escolar”, quando se refere aos professores como protótipos de adultos. Na perspectiva psicanalítica, a aprendizagem não está focada nos conteúdos, mas, sim, no campo que se estabelece entre professor e aluno, e isso pode favorecer a condição, ou não, para o aprender, independente dos conteúdos.

Podemos então dizer que um professor pode tornar-se a figura a qual será endereçada os interesses de seus alunos porque é objeto de uma transferência. E o que se transfere são as experiências vividas primitivamente com os pais. Essas são colocações fortes sobre a idealização de ser professor.

Porém, “O que significa ser professor? Como é que o pensamento dos professores – cognições, crenças, conhecimentos – afeta as suas ações?” (KELCHTERMANS, 2009, p.61). Outros questionamentos que Kelchtermans (2009) levantou foi “De que modo as condições de trabalho nas escolas determinam as práticas nas salas de aula? Como podemos melhorar a formação inicial ou formação contínua dos professores...” (p.61). São questionamentos pertinentes que nos levam a pensar em como os futuros professores terão oportunidades de aprendizagem adequadas.

O tema é de tamanha importância que foi alvo de estudos de grandes instituições internacionais, como é o caso da *International Study Association on Teachers and Teaching* – ISATT, que passou a investigar o assunto desde seu começo, nos anos 80 (KELCHTERMANS, 2009, p.61).

Segundo Rogers (1977, p. 31), “como professor, todavia, encontrei igualmente o mesmo enriquecimento sempre que abri canais através dos quais os outros pudessem se revelar”. Complementa ainda que ensinar requer um nível de maturidade e segurança por parte do professor, que lhe permita, por um lado, diminuir a assimetria do seu poder enquanto docente, partilhando a responsabilidade do processo de aprendizagem e, por outro, acreditar na capacidade de aprender e pensar por si próprio do aluno (ROGERS, 1986).

Para ser professor, é preciso ter dedicação, dom, missão e depois a técnica. Ao professor universitário acrescenta-se o estudar muito, não só pelo mestrado e

doutorado, hoje uma exigência, mas também uma vida dedicada a estudar muitas horas .

Essas colocações iniciais sobre a profissão do professor universitário estão corroboradas no pensamento de Enricone (2004):

Ser professor é questionar a própria prática, buscar uma melhor qualidade de vida, enriquecer o conhecimento cotidiano, assumir a responsabilidade social da educação, dialogar com a incerteza e aceitar que é preciso sempre aprender, ou seja, ser um inovador.

Flores e Simão (2009, p. 8) dizem que “A necessidade de conceptualizar a formação de professores como um continuum (cf., por exemplo, MARCELO, 1994; ROLDÃO, 2008)” (p.8). Para eles a formação inicial é o primeiro passo de um longo e permanente processo formativo. Essa formação prepara o professor para a entrada na profissão (p.8).

Pode-se fazer do professor um “super-herói” e, na maturidade, ele pode pagar “preços” altos, por tamanha dedicação e abrangência da função. Essa também pode ser uma profissão que tem uma característica muito forte, que é a de cunho pessoal, como ilustra o poema abaixo (MOSQUERA, 1978) que explica o sentimento de angústia, comungado por professores.

[...] sinto muita vergonha e insegurança quando falo acerca de mim mesmo e me pergunto o que você gostaria saber de mim.
Sou o que poderia chamar-se um bom professor.
Geralmente tenho sido muito elogiado, e acredito que tenha tido muito êxito como docente.
Porém também tenho escutado Muitas observações desfavoráveis A meu respeito como educador,
Tanto por parte dos alunos
Como por parte dos meus chefes;
Estas observações me feriram profundamente,
Talvez mais profundamente do que
Deveriam ter ferido, levando em conta
Os elogios que também tenho recebido, porém...
(In: Dillon, J. T. Educación Personal, 1973. p.18)

Segundo Cunha (In: STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 330),

[...] para Freire a docência se constrói, pois a condição de tornar-se professor se estabelece em um processo, não apenas a partir de uma habilitação legal. Envolve a consciência da sua condição em

ação. Diz Freire, refletindo sobre a sua trajetória que “ser professor tornou-se uma realidade para mim depois que comecei a lecionar; tornou-se uma vocação depois que comecei a fazê-lo”.

Ainda segundo Flores e Simão (2009), ensinar implica a “aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos”, mas também pressupõe um “processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha” (p.8). Nesse sentido, o conteúdo, a forma e os propósitos das oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento profissional de professores devem refletir a complexidade do ensino, a fase da carreira em que se encontram, a sua biografia pessoal, os contextos nos quais trabalham, etc.

Hoje acrescentamos ao profissional da educação as questões relacionadas ao entendimento de alunos com novos perfis. Como professora universitária nos últimos 5 anos, tenho, em média, 250 alunos por semestre, tendo necessidade de me adaptar cada vez mais a um aluno que convive com tecnologias mais avançadas, que trabalha, faz estágio, tem um padrão bom de vida, ou não, é questionador, com pouca paciência e instável emocionalmente. Ao mesmo tempo, é carente, precisa de suporte tanto nas questões pessoais como também nas profissionais, exigindo não somente participação do docente como também uma certa autonomia.

Recentemente, vivenciei dois casos que podem ilustrar este trabalho. Uma aluna do curso de ciências contábeis me procurou para pedir uma opinião: queria desistir de estudar, pois estava achando que para nada servia o curso superior que estava fazendo, já que era auxiliar de higienização de um hospital e não via perspectiva de sair desta função, além de ser discriminada por ser uma função de “pouco valor”. Estava, assim, sem coragem para enfrentar uma recolocação na área que estava investindo. Mesmo tendo sido apenas uma conversa, foi cercada de fortes emoções. Outro caso foi de um aluno com inteligência acima da média, gerente de departamento de uma multinacional. Era constantemente desafiador, arrogante e atrapalhava a aula com conversas paralelas e questionamentos, muitas vezes, infundados.

Estes dois casos podem ilustrar a abrangência da profissão docente universitário. Podemos apenas nos deter no conteúdo da disciplina ministrada?

Devemos socorrer o aluno em suas necessidades pessoais? Como ficam os sentimentos do professor? Ele ou ela foram ou estão sendo preparados para trabalhar nestes moldes? Quando avaliados, também, são incluídas nas mesmas as interações com o aluno? Um professor, vivendo uma fase pessoal difícil, terá condições também de suprir as questões de ordem mais pessoal dos alunos? Suas exigências e idealizações quanto à função que exerce poderão lhe fazer sentir-se culpado, por não atender a estas questões?

Para podermos pesquisar, entender e até mesmo sugerir, no futuro, interferências na profissão do professor universitário se faz necessário um olhar mais abrangente para o mesmo, vê-lo como trabalhador no sentido de entender melhor qual o seu campo de atuação, qual o seu público e qual tipo de instituição ele pertence e, também, vê-lo, principalmente, como pessoa, suas expectativas, seus sonhos, suas limitações e potencialidades.

Concordo com Mosquera (1978, p. 90) quando diz que:

[...] ao pensarmos o que seja um professor, não podemos deixar de considerar que ele é, primeiramente, um ser humano com seus potenciais energéticos, suas ideias, estruturas mentais e limitações.

Por outro lado, de acordo com Mosquera (1978, p. 91), como professores, envolvemo-nos em relações com alunos, e não temos escolha sobre essa circunstância. Se estamos frustrados por condições de nossa vida pessoal ou profissional, não somente nós mesmos sofremos as consequências de nossa frustração, mas também nós as infligimos aos nossos alunos.

Portanto, sugerimos novos olhares, novo pensar sobre a profissão de professor universitário.

Porém, ao falarmos da profissão de professor universitário, ainda hoje, nos deparamos com a tradição do ensino universitário. Segundo Pachane (In: ISAIA; BOLZAN, 2009, p. 249):

[...] é possível observar que a formação, exigida do professor universitário, tem sido restrita ao conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada, sendo este conhecimento prático – decorrente do exercício profissional ou teórico/epistemológico – proveniente do exercício acadêmico.

Podemos também acrescentar que, além do escrito acima, o professor universitário tem uma profissão solitária, sendo pouco compartilhado o seu trabalho, quer com parceiros de disciplina ou grupos multidisciplinares e de apoio ao mesmo.

Conforme Pachane (In: ISAIA & BOLZAN, 2009, p. 255): “Hoje, portanto, é necessário para o professor saber lidar com uma diversidade cultural que antes não existia no ensino superior, decorrente do ingresso de um público cada vez mais heterogêneo”.

Segundo Pachane (In: ISAIA & BOLZAN, 2009, p. 121-122),

[...] ao trabalharmos com a ideia de que a docência superior envolve um processo em que o devir e o transformar-se são componentes inerentes, a noção de trajetória/percurso impõe-se. Nesse sentido, entendemos que os professores universitários, ao longo de seu processo de constituição docente, transitam por porções de tempo que vão se sucedendo ao longo de suas vidas (PACHANE (IN: ISAIA & BOLZAN, 2009, p. 121-122)).

Hué (2008, p. 46) é bastante crítico ao analisar o papel do professor e a aplicabilidade de seus conhecimentos, considerando sua inserção na sociedade,

[...] o professor, mesmo com um debate aberto, se reduz ao manejo de conhecimentos científicos e técnicas pedagógicas, e tudo isto está relacionado à capacidade de analisar e de oferecer soluções políticas para um desenho de troca do sistema educativo.

Ainda, para o autor, busca-se:

- pessoa com capacidade crítica;
- pessoa com capacidade para analisar processos;
- pessoa com capacidade para dirigir e motivar equipes;
- com liderança e projeção profissional;
- com altas doses de comunicação;
- com fluidez verbal;
- com dotes de mando e bom negociador.

Hué (2008) propõe as seguintes etapas para a carreira profissional do professor:

- formação inicial;

- iniciação;
- aquisição de competências;
- entusiasmo e desenvolvimento;
- frustração profissional;
- estabilidade profissional;
- declínio profissional.

Finalizamos este referencial teórico com uma reflexão sobre os ciclos vitais dos professores.

Segundo García (1999,p.62-63),

Uma via complementar para compreender a evolução das pessoas adultas, em particular dos professores, são os estudos que pretenderam estabelecer relações entre as idades e os ciclos vitais dos professores e as suas características tanto pessoais quanto profissionais. Nesse sentido, as diversas investigações realizadas, como refere Sikes (1985), mostraram que “diferentes experiências, atitudes, percepções, expectativas, satisfações, frustrações, preocupações, etc., parecem estar relacionadas com diferentes fases da vida dos professores e da sua carreira”. As investigações sobre o ciclo vital dos professores mostram, pois, que existem diferentes etapas na vida pessoal e profissional (Huberman & Schapira,1986) que influenciam o professor como pessoa. Contudo, isso não significa que cada uma das etapas ou fases são de “passagem obrigatória”.

No capítulo seguinte, apresento os necessários procedimentos metodológicos adotados para a pesquisa desta tese.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, o foco está na caracterização da pesquisa, no seu campo de investigação, nos sujeitos que participarão da mesma e nos instrumentos para a coleta de dados, na realização de um teste-piloto, e em como os dados foram coletados e analisados.

Importante salientar que os procedimentos metodológicos dão conta de responder as questões do objetivo geral, que é pesquisar a relevância do desenvolvimento e as suas consequências na qualidade de vida de adultos médio em diante que atuam como docentes universitários e dos objetivos específicos que são: estudar o desenvolvimento humano do adulto médio em diante; identificar carências no processo de desenvolvimento emocional na média idade em diante; descrever ciclos de vida com as características do comportamento do adulto médio em diante, estudar a trajetória pessoal e profissional do professor universitário; analisar comportamentos que indiquem presença de busca e realização de uma melhor qualidade de vida do adulto médio em diante, professor universitário.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Pesquisa de cunho quanti-qualitativo, exploratória, descritiva, utilizando-se levantamento de dados e narrativas de vida.

Segundo Gil (2002), as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Para Prestes (2002), a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maiores informações sobre o assunto que vai ser investigado, facilitar a delimitação do tema a ser pesquisado, orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir uma nova possibilidade de enfoque para o assunto. Segundo a autora, por meio da pesquisa exploratória, pode-se avaliar a possibilidade de desenvolvimento de um trabalho satisfatório, o que vai permitir o estabelecimento dos critérios a serem adotados, bem como dos métodos e das técnicas mais adequados.

Prestes (2002) afirma que, na pesquisa descritiva, se observam, analisam, classificam e interpretam os fatos, sem que o pesquisador lhes faça qualquer

interferência. Assim, o pesquisador estuda os fenômenos do mundo físico e humano, mas não os manipula.

Para Gil (2002), as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. Dentre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: a sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, etc.

Complementa Gil (2002) ainda que as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente os pesquisadores sociais realizam, preocupados com a atuação prática. São, também, as mais solicitadas por organizações, como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos, etc. Geralmente, assumem a forma de levantamento.

Sob o ponto de vista da forma de abordagem, esta pesquisa enquadra-se como pesquisa quanti-qualitativa. A parte da pesquisa quantitativa considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir, em números, opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Para tanto, requer o uso de recursos da estatística descritiva, tais como percentuais, análise de dados cruzados, tabelas e gráficos. Muitos dos fenômenos humanos só podem ser observados pela interação entre as informações de cunho quantitativo e qualitativo. Uma forma complementa a outra.

Flick (2004) destaca que, por tradição, a psicologia e as ciências sociais têm adotado como modelo as ciências naturais e a sua exatidão, prestando uma atenção especial para o desenvolvimento de métodos quantitativos e padronizados.

Princípios norteadores de pesquisa e planejamento de pesquisa são utilizados com as seguintes finalidades: isolar claramente causas e efeitos; operacionalizar corretamente relações teóricas; medir e quantificar fenômenos; criar planos de pesquisa (que permitam a generalização de descobertas); e formular leis gerais.

Triviños (1987) destaca que existem duas dificuldades para definir o que se entende por pesquisa qualitativa. A primeira diz respeito à abrangência do conceito, à especificidade de sua ação e aos limites deste campo de investigação. Para o autor, este obstáculo que se apresenta para atingir uma noção mais ou menos clara deste tipo de pesquisa não é fácil de ultrapassar. A segunda surge, segundo ele, na

busca de uma concepção precisa da ideia de pesquisa qualitativa, que é muito mais complexa e emerge dos suportes teóricos fundamentais que a alimentam.

Flick (2004) aponta que os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento, assim como na variedade de abordagens e métodos.

Segundo Souza (2006), nas pesquisas na área da educação, adota-se a história de vida, mais especificamente, o método autobiográfico e as narrativas de formação como movimento de investigação-formação, seja na formação inicial ou continuada de professores/professoras ou em pesquisas centradas nas memórias e autobiografias de professores.

O autor ainda complementa que:

[...] as histórias de vida adotam e comportam uma variedade de fontes e procedimentos de recolha, podendo ser agrupadas em duas dimensões, ou seja, os diversos documentos pessoais (autobiografias, diários, cartas, fotografias e objetos pessoais) e as entrevistas biográficas, que podem ser orais ou escritas. De fato, as biografias são bastante utilizadas em pesquisas na área educacional como fontes históricas, devendo cada texto escrito ser utilizado como objeto de análise considerando, sobretudo, o contexto de sua produção, a sua forma textual e o seu conteúdo em relação ao projeto de pesquisa a que esteja vinculado (SOUZA, 2006, p. 137).

Ainda sobre pesquisa em histórias de vida, Abrahão (2004) coloca que é de todo conveniente, neste momento, explicitar a atualidade e pertinência das Histórias de Vida, quer epistemológica, quer metodologicamente. Para tanto, apoiamo-nos em Nóvoa (1995, p. 14-15), que considera que a vida dos professores constituiu-se, por longo tempo, em um “paradigma perdido” da pesquisa em educação, mas

[...] hoje, sabemos que não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo, em uma profissão impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana.

De acordo com Josso (In: ABRAHÃO, 2006, p. 10):

[...] o trabalho biográfico e autobiográfico encontra-se no cruzamento de um destino sociológico, cultural e historicamente previsível, de uma memória personalizada deste destino potencial e de um imaginário sensível capaz de seduzir, de tocar emocionalmente, de falar, de interpelar outros inconscientes ou ainda de convencer racionalmente.

3.2 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

O termo genérico “campo” pode significar uma determinada instituição, uma subcultura, uma família, um grupo específico de “portadores de biografias”, são tomadores de decisões em administrações ou empresas (SCHÜTZE, 1983 *apud* FLICK, 2004, p. 69).

O campo de investigação da presente pesquisa está delimitado no SINPRO-RS (Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul), tendo como foco da pesquisa o professor universitário.

A permissão para realizar a pesquisa foi aceita de forma verbal pela diretoria e formalizada através de *e-mail*.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os pesquisados caracterizam-se por serem professores universitários adultos médios em diante, compreendendo uma faixa etária dos 40 aos 75 anos, que estejam trabalhando em IES privada no Estado do Rio Grande do Sul, associados do SINPRO-RS, correspondendo a uma amostra representativa da categoria. O total dos pesquisados foi de 279.

Ao final retornaram 281 questionários, encaminhados por meio eletrônico, sendo aproveitados 279, uma vez que, por falha de resposta, não foi possível o aproveitamento e validação de 2 questionários.

Além dos questionários quantitativos foram aplicados instrumentos autobiográficos com 10 professores universitários, convidados a participarem do instrumento pelo critério proximidade.

3.4 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Nesta seção, são apresentados os instrumentos para a coleta de dados.

3.4.1 Questionário

Gil (2002) aponta que, para coleta de dados nos levantamentos, são utilizadas as seguintes técnicas de interrogação: o questionário, a entrevista e o formulário. Para esta pesquisa, serão utilizados o questionário, a autobiografia e a entrevista para os escolhidos para realizar a autobiografia.

Destaca ainda que a elaboração de um questionário consiste, basicamente, em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos, não existindo normas rígidas a respeito da elaboração do questionário.

Enfatizam-se algumas regras práticas, citadas por Gil (2002), para elaboração do questionário:

- as questões devem ser preferencialmente fechadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas, para abrigar a ampla gama de respostas possíveis;
- devem ser incluídas apenas as perguntas relacionadas ao problema proposto;
- devem-se levar em conta as implicações da pergunta com os procedimentos de tabulação e análise dos dados;
- as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
- as perguntas devem possibilitar uma única interpretação;
- as perguntas não devem sugerir respostas;
- devem ser evitadas a inclusão, nas perguntas, de palavras estereotipadas, bem como a menção a personalidades de destaque, que podem influenciar as respostas, tanto em sentido positivo quanto negativo;
- o questionário deve conter instruções acerca do correto preenchimento das questões, preferencialmente com caracteres gráficos diferenciados.

Para esta pesquisa, o questionário foi elaborado, contendo, em seu formato, informações para a amostra selecionada no que se refere à definição sobre o tema “desenvolvimento emocional”, às instruções para o preenchimento do mesmo, inclusive salientando que este será composto por questões objetivas.

É importante salientar que, para a construção das questões do questionário (perfazendo 69), utilizei referencial teórico baseado nas teorias da personalidade, tendo como referência autores, como Maslow (1962), Rogers (1977), James (1908), Pervin e John (2004), Jung (2006), Freud (1961), entre outros. Este referencial foi utilizado nas questões de itens representativos pessoais.

Utilizei minha experiência como profissional e professora universitária e me orientei pelo referencial teórico sobre a vida adulta, tendo como suporte Sheehy (1977), Papalia e Olds (2000), Schaie e Willis (2003), Osorio e Pinto (2007), entre outros.

Para o suporte na construção das questões, tendo como maior referência a parte profissão professor universitário e questões de cunho laboral, necessário os pilares de autores, tais como: Rogers (1977), Enricone (2004), Freire (2010), Mosquera (1978), Isaia e Bolzan (2009), Hué (2008), Garcia (1999), Chiavenato (2006), Hanashiro (2008), entre outros, conforme Quadro 4.

PROFISSIONAL		PESSOAL		APRENDIZAGEM CONTINUADA	
AUTORES	QUESTÕES	AUTORES	QUESTÕES	AUTORES	QUESTÕES
<p>Maslow (1962) James (1930) Seligman (2002) Gardner (1994),(2005) Rogers (1977) Silveira (2005) Enricone (2004) Casassus (2009) Mosquera (1979) Mosquera e Stobaus (1984) Goleman (2001), (2002) Neiva (2011)</p>	<p>8. Trabalho em equipe ou parcerias 12. Expectativa de melhoria nos próximos anos 16. Novos desafios que se apresentam 17. Atualização de conhecimento 18. Mudanças na sua instituição 19. Adaptação às inovações 20. Conflitos de gerações</p>	<p>Asensio (2006) Casassus (2009) Schalte e Willis (2003) Papalia e Olds (2000) Osorio e Pinto (2007) Marchand (2005) Pervin e John (2004) Sheehy (1997) Mirian Nelson (2003/2006) Mosquera e Stobaus (1983),(2012) Mosquera e Stobaus (1994) Nichols (1990) Freud (1961), (1992),(1974) Jung (2006) Bisquera (2008) Fernández Abascal (2009) Goleman (2001) Hall (1984) Rogers (1985)</p>	<p>22. Equilíbrio emocional 24. Emoções positivas (pensar positivamente) 26. Endropausa - envelhecimento masculino 27. Menopausa - envelhecimento feminino 28. Adaptação com o outro 29. Autoimagem - como me vejo 30. Autoestima 31. Família 34. Relacionamentos amorosos 35. Felicidade 37. Experimentar novas emoções 39. Poder expressar sentimentos 40. Ser racional 41. Tolerância 42. Ter senso de humor 47. Valores espirituais 48. Intuição 49. Sensibilidade 53. Depressão 54. Abertura de pensamento 56. Estado de ânimo 59. Conhecer novas emoções</p>	<p>Pervin & John (2004) Rogers (1973) Bisquera (2008) Harry Daniels Ries & Rodrigues Enricone (2004) Vorst (1988) Gardner (2005) Mosquera (2004)</p>	<p>67. Emoções positivas (autoestima, autoimagem) 69. Efeitos do ambiente da instituição na educação e reeducação do emocional</p>
<p>Maslow (1987) Santos e Carrenó (2010)</p>	<p>2. Previsão de crescimento pessoal 3. O futuro profissional 5. Novos métodos de práticas do ensino 7. Novos conhecimentos teóricos complementares - extraclasses 10. Motivação para sala de aula</p>	<p>Mosquera (1979) Bergamini (2008) Melilla e Ojeda (2005)</p>	<p>23. Qualidade de vida 44. Apatia 51. Credibilidade 55. Trabalho voluntário 58. Solidão 60. Vitalidade 61. Afastamento</p>	<p>Huertas (2001) Mosquera (1978) Seligman (2002) Fachane (2009) Maslow (2001),(2003) Jesus (1998) Claxton (2000) Freire (1983) Isaia e Boisan (2009)</p>	<p>64. As informações que impactam a vida - mudanças e expectativas na vida pessoal 65. Ciclos de vida (família, trabalho, aposentadoria) 66. Aprimoramento profissional</p>
<p>Garcia (1999) Esteve (1994) Faria (2009) Hanashiro (Org),(2008) Chiavenato (2006) McGregor (2002) Monteiro (2012) Mosquera (1978) Schalock;verdugo(2003) Robbins;Judge;Sobral (2010)</p>	<p>1. Carreira 4. Jornadas de trabalho duplas ou triplas 6. Estabilidade no trabalho 11. Função de Coordenação 13. Estabilidade financeira no presente 14. Estabilidade financeira no futuro 15. Educação continuada (dada pela instituição) ou iniciativa própria. 21. Aposentadoria</p>	<p>Bisquera (2008) Schalock e Verdugo (2003) Isaia e Boisan (2009) Hanashiro (Org),(2008) MacGregor (2002) Schalte;Willis (2003) Prado (1996) Osorio e Pinto (2007) Callange (2005) Hué (2008)</p>	<p>25. Envelhecimento 32. Independência dos filhos 33. Não independência dos filhos 36. Saúde física 38. Privacidade 43. Esgotamento 45. Circulo de amigos 46. Tempo de lazer 50. Amizade 52. Independência 62. Estar preso ao espaço racional 63. A liberdade pessoal consiste em agir de acordo com as leis pessoais e não de acordo com as leis impostas pelos outros</p>	<p>Rogers (1977) Freire (2010) Hué (2008) Wagner;Hollenbeck (2009) Jesus (2007) Garcia (1999) Flores (2009) Mosquera e Stobaus (1984) Jesus (2007)</p>	<p>68. Qualidade de vida</p>

Quadro 4. Questões elaboradas e autores de referência
Fonte: O autor (2012).

O quadro apresenta as 69 questões elaboradas no questionário e os respectivos autores com maior aderência aos temas abordados.

Também serviu de referencial, minha experiência de mais de 30 anos no acompanhamento de funcionários (pessoal e profissional) das mais variadas empresas e a sua formação de psicóloga com especialização clínica, familiar e organizacional.

3.4.2 Instrumento autobiográfico

O formulário para o levantamento de dados qualitativos (APÊNDICE B) foi elaborado, a partir de um instrumento autobiográfico e 10 professores universitários foram convidados a escrever, em poucas palavras, sua autobiografia.

A autobiografia que é utilizada na psicologia principalmente para levantamento de dados, foi utilizada na pesquisa em questão, e serviu de suporte para complemento dos dados quantitativos, usando-se como aporte os dados colocados nos relatos do docente (APÊNDICE B).

3.5 ESTUDO-PILOTO

O estudo-piloto é feito antes da coleta dos dados definitivos. Trata-se de um pré-teste, com o objetivo de testar os instrumentos de coleta de dados.

Segundo Gil (2002), o pré-teste não visa a captar qualquer dos aspectos que constituem os objetivos do levantamento. Não pode trazer nenhum resultado referente para esses objetivos. Ele está centrado na avaliação dos instrumentos como tais, objetivando a garantir que meçam exatamente o que pretende medir.

O desafio, no pré-teste, é selecionar indivíduos pertencentes ao grupo que se pretende estudar. Não há necessidade de um grande grupo de indivíduos. A quantidade pode ser bem restrita, o que importa, nesta ocasião, é que o grupo de indivíduos seja típico em relação ao universo a ser pesquisado. Todo o material do pré-teste foi registrado e analisado.

3.5.1 Realização do Pré-Teste

O pré-teste do instrumento de pesquisa foi realizado no mês de abril de 2011, tendo sido aplicado aos professores de uma faculdade da rede particular de Porto Alegre- RS, em número de cinco. Todos se encaixavam no perfil desejado para a pesquisa.

A partir do pré-teste, evidenciou-se a necessidade de ajustes no instrumento de pesquisa. Ajustei, assim, o questionário ao perfil, colocando-se opções de idade a serem marcadas e não escritas, como era a proposta inicial. Também, no quesito “escolaridade”, acrescentei a opção pós-doutorado e, ainda, o item “gênero”. Quanto ao item “profissão”, este foi ampliado com a seguinte pergunta: qual atividade exerce além de professor universitário?

No quesito “opções de escolhas para as questões do questionário”, acrescentei o item “indiferente” na escala proposta inicialmente.

Com referência ao *lealty*, incluí a cada questão um formato horizontal as escalas (Não é importante – Pouco importante – Importante – Muito importante – Indiferente), como também foram dados números de 1 a 5 para as mesmas. Sendo o número 1 para o “não é importante” e assim sucessivamente, sendo o número 5 destinado ao item “indiferente”.

Porém, a mudança mais significativa que sofreu o instrumento foi um maior esclarecimento das questões do questionário, inclusive excluindo aquelas que tinham muita proximidade com alguma outra questão.

3.6 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Após a elaboração dos questionários, elaborei um formulário, utilizando a ferramenta *google docs*, que permite criar formulários de pesquisa com *link*, para preenchimento e retorno automático via *e-mail*. Os mesmos foram encaminhados ao público-alvo da pesquisa, ou seja, professores universitários, adultos médios em diante (dos 40 aos 75 anos), trabalhadores de IES privada do Estado do Rio Grande do Sul, associados do SINPRO-RS.

O *link* com acesso ao questionário foi encaminhado pelo SINPRO-RS, com um *e-mail* explicativo para todos os associados com a expectativa de retorno de, no

mínimo, 254 professores universitários, o que foi concluído com êxito uma vez que foram recebidos 279 questionários válidos.

O cálculo da amostra indicou uma quantidade estatisticamente representativa da categoria investigada no Rio Grande do Sul. Considerando uma margem de confiança de 90%, ou seja 1,64 desvios-padrão e uma margem de erro de 5%, a quantidade mínima de elementos investigados deveria atingir 254 elementos. Como os retornos dos questionários úteis chegaram a 279, pode-se considerar que os fenômenos investigados na amostra representam estatisticamente a população investigada.

As análises dos instrumentos autobiográficos foram realizadas na 3ª etapa, conforme descrito no Quadro 5:

Quadro 5. Etapas da Pesquisa

1ª ETAPA:	A primeira etapa foi caracterizada por pesquisas exploratórias ¹⁶ com o objetivo de apropriação de conhecimento sobre o tema em consequência a construção dos instrumentos de coleta de dados, que são o questionário e o instrumento autobiográfico.
2ª ETAPA:	Aplicação da pesquisa quantitativa. O instrumento foi um questionário (APÊNDICE A) aplicado via <i>google docs</i> o qual gerou os dados para as análises.
3ª ETAPA:	Representou a pesquisa qualitativa onde foi aplicado um instrumento autobiográfico (APÊNDICE B), para professores universitários convidados.
4ª ETAPA:	Nesta etapa a autora buscou dados conclusivos reunindo as informações das etapas anteriores para apurar as análises, suas conclusões e resultados.

Fonte: O autor (2012).

¹⁶ “[...] o objetivo da pesquisa exploratória é explorar ou fazer uma busca em um problema ou em uma situação para prover critérios e maior compreensão. A pesquisa exploratória pode ser usada para qualquer uma das finalidades a seguir: formular um problema ou defini-lo com maior precisão e identificar cursos alternativos de ação” (MALHOTRA, 2006, p. 100).

3.7 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

O processo de análise dos dados envolve diversos procedimentos. Segundo Gil (2002), estes compreendem: a codificação das respostas, a tabulação dos dados e os cálculos estatísticos.

É preciso também estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente.

Triviños (1987) destaca que os resultados, para que tenham valor científico, devem reunir certas condições. A coerência, a consistência, a originalidade e a objetivação (não a objetividade) por um lado, constituindo-se nos aspectos do critério interno da verdade e, por outro, a intersubjetividade, o critério externo.

Tanto para análise quantitativa quanto a qualitativa foi utilizado o apoio da informática e de *softwares* apropriados para análise dos dados. Na análise qualitativa foram empregados editores de texto tipo *word*, para organizar, codificar e mapear palavras e expressões. Já na análise quantitativa foi utilizada a estatística descritiva com análise de dados cruzados, tabelas e gráficos do *excel*. Para a formatação da análise dos dados é sugerido por Gil (2002):

- Redução dos dados: consiste em processo de seleção, simplificação, abstração e transformação dos dados originais.
- Categorização dos dados: consiste na organização dos dados, de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles.
- Interpretação dos dados: mesmo que a pesquisa seja de cunho descritivo, é necessário que o pesquisador ultrapasse a mera descrição, buscando acrescentar algo ao questionamento existente sobre o assunto.

Bardin (1977) apresenta três fases fundamentais para a análise de conteúdo da pesquisa: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A *pré-análise* é a fase de organização do material; é um período de intuições, que tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais. É a fase que, segundo Bardin (1977), inclui a leitura flutuante, a escolha de documentos, a formulação de hipóteses e objetivos, a elaboração de indicadores e a preparação do material.

Nessa fase percebi o quão importante seria seguir e sistematizar o estudo seguindo de acordo com as demais fases de Bardin, pois o expressivo volume de dados exigiram a sistematização e avaliação criteriosa. Seguindo as regras de Bardin (1977) pude selecionar aquilo que era mais significativo para a análise.

Segundo Bardin (1977), demarcado o universo, selecionados os documentos para análise, é necessário a *constituição de um corpus*, ou seja, um conjunto de documentos que são submetidos aos procedimentos analíticos. Para tanto, existem, quatro regras principais:

1) Regra da exaustividade: devem ser considerados todos os elementos do *corpus* da pesquisa. Todos os elementos presentes no questionário devem ser considerados exaustivamente. Na presente pesquisa isso ocorreu a partir da consideração e análise de todas as questões e todos os itens, mesmo quando as alternativas foram opções menos representativas ou com menor relevância, pontuação 1, 2 e 3 no questionário.

2) Regra da representatividade: a amostra analisada deve ser representativa, para que os resultados obtidos possam ser generalizados ao todo. Além disso, deve ser priorizado os dados que possuem maior significado. A representatividade ocorreu no atendimento da quantidade mínima determinada no cálculo da amostra, porém não há garantias que o perfil atenda todas as características da população uma vez que as respostas são aleatórias baseadas no banco de dados dos associados do SINPRO. Por outro lado, garante a isenção e não interferência do pesquisador na escolha dos pesquisados.

3) Regra da homogeneidade: diz respeito à escolha de critérios precisos para análise das respostas. As respostas deverão ser agrupadas por temas e não ter demasiada singularidade na escolha e apresentação dos dados. Para esta regra segui o padrão de análise para todas as questões, apresentando-os em gráficos padronizados e utilizando os mesmos critérios de análise.

4) Regra da pertinência: os documentos selecionados devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem aos objetivos propostos na tese. Como pesquisadora envolvida com o tema fui bastante criteriosa, tomando o cuidado de além dos contatos por telefone e *e-mails* visitar o SINPRO e conversar com representante da Direção para obter informações pertinentes e relevantes na fase exploratória e nos fundamentos para a etapa conclusiva. Na

pesquisa qualitativa os documentos são pertinentes e adequados por se tratarem de relatos feitos diretamente pelos docentes, sujeitos da pesquisa.

Na fase de exploração o material que constitui o *corpus* é submetido a um estudo aprofundado. Consiste essencialmente de operações de codificação ou enumeração, em função de regras previamente formuladas.

Tratar o material é codificá-lo (BARDIN, s/d, p.129). A codificação irá permitir um recorte, uma agregação a qual facilitará o pesquisador na representação e expressão do conteúdo analisado. Seguindo os fundamentos de Bardin (1977) realizei a codificação considerando a seguinte organização:

– O recorte: escolhi como unidades de estudos os seguintes temas: Educação Emocional, Motivação Humana e Qualidade de Vida. Para Bardin (1977, p. 106), “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. [...]”. Os temas foram analisados sob o ponto de vista da importância para cada respondente nas questões profissionais, pessoais e na relevância quanto à sua aprendizagem continuada.

– A enumeração: todos os dados foram tabulados de acordo com os temas e com as questões analisadas de acordo com a importância e relevância com os apontamentos. Na pesquisa quantitativa utilizei a escala de 1 a 5 para analisar as questões à luz dos temas selecionados.

– A classificação e a agregação: para facilitar a análise padronizei os temas transformando-os em categorias e subcategorias o que permitiu a adequação tanto para a análise quantitativa como para a qualitativa (autobiografia). Portanto, criei as seguintes categorias: Educação Emocional, Motivação Humana e Qualidade de Vida. As mesmas foram analisadas a partir das seguintes subcategorias: Profissional, Pessoal e Aprendizagem Continuada, conforme a Figura 2.

Figura 2. Categorias e Subcategorias



Fonte: O autor (2012).

A partir daí distribuí as 69 questões de acordo com o tema por categoria e subcategoria. Entendo também que a abordagem quantitativa e a qualitativa não têm o mesmo campo de ação. A primeira trata dos dados descritivos através de métodos estatísticos e a segunda corresponde “(...) a um procedimento mais intuitivo, mas também maleável e mais adaptável a índices não previstos, ou à evolução das hipóteses”. (BARDIN, s/d, p.141)

Mesmo que a análise quantitativa evidencie a frequência de opções dos respondentes, sua análise será melhor interpretada se codificada e organizada sistematicamente, nesse caso optei pelos temas categorizados, os mesmos que foram utilizados na análise das autobiografias. O Quadro 6 apresenta as questões distribuídas nas categorias e subcategorias ora mencionadas.

Quadro 6. Distribuição das questões nas Categorias e Subcategorias
 Fonte: O autor (2012).

PROFISSIONAL	EDUCAÇÃO EMOCIONAL PESSOAL	APRENDIZAGEM CONTINUADA
8. Trabalho em equipe ou parcerias	22. Equilíbrio emocional	67. Emoções positivas (autoestima, autoimagem)
12. Expectativa de melhora nos próximos anos	24. Emoções positivas (pensar positivamente)	69. Efeitos do ambiente da instituição na educação e reeducação do emocional
16. Novos desafios que se apresentam	26. Endropausa - envelhecimento masculino	
17. Atualização de conhecimento	27. Menopausa - envelhecimento feminino	
18. Mudanças na sua instituição	28. Adaptação com o outro	
19. Adaptação às inovações	29. Autoimagem - como me vejo	
20. Conflitos de gerações	30. Autoestima	
	31. Família	
	34. Relacionamentos amorosos	
	35. Felicidade	
	37. Exibir novas emoções	
	39. Poder expressar sentimentos	
	40. Ser racional	
	41. Tolerância	
	42. Ter senso de humor	
	47. Valores espirituais	
	48. Intuição	
	49. Sensibilidade	
	53. Depressão	
	54. Abertura de pensamento	
	56. Estado de ânimo	
	59. Conhecer novas emoções	
	MOTIVAÇÃO HUMANA PESSOAL	
		APRENDIZAGEM CONTINUADA
2. Previsão de crescimento pessoal	23. Qualidade de vida	64. As informações que impactam a vida - mudanças e expectativas na vida pessoal
3. O futuro profissional	44. Apatia	65. Ciclos de vida (família, trabalho, aposentadoria)
5. Novos métodos de práticas do ensino	51. Credibilidade	66. Aprimoramento profissional
7. Novos conhecimentos teóricos	55. Trabalho voluntário	
9. Motivação para trabalho complementares - extraclasses	58. Solidão	
10. Motivação para sala de aula	60. Vitalidade	
	61. Afastamento	
	QUALIDADE DE VIDA PESSOAL	
		APRENDIZAGEM CONTINUADA
1. Carreira	25. Envelhecimento	68. Qualidade de vida
4. Jornadas de trabalho duplas ou triplas	32. Independência dos filhos	
6. Estabilidade no trabalho	33. Não independência dos filhos	
11. Função de Coordenação	36. Saúde física	
13. Estabilidade financeira no presente	38. Privacidade	
14. Estabilidade financeira no futuro	43. Esgotamento	
15. Educação continuada (dada pela instituição) ou iniciativa própria	45. Círculo de amigos	
21. Aposentadoria	46. Tempo de lazer	
	50. Amizade	
	52. Independência	
	57. Viver melhor	
	62. Estar preso ao espaço racional	
	63. A liberdade pessoal consiste em agir de acordo com as leis pessoais e não de acordo com as leis impostas pelos outros	

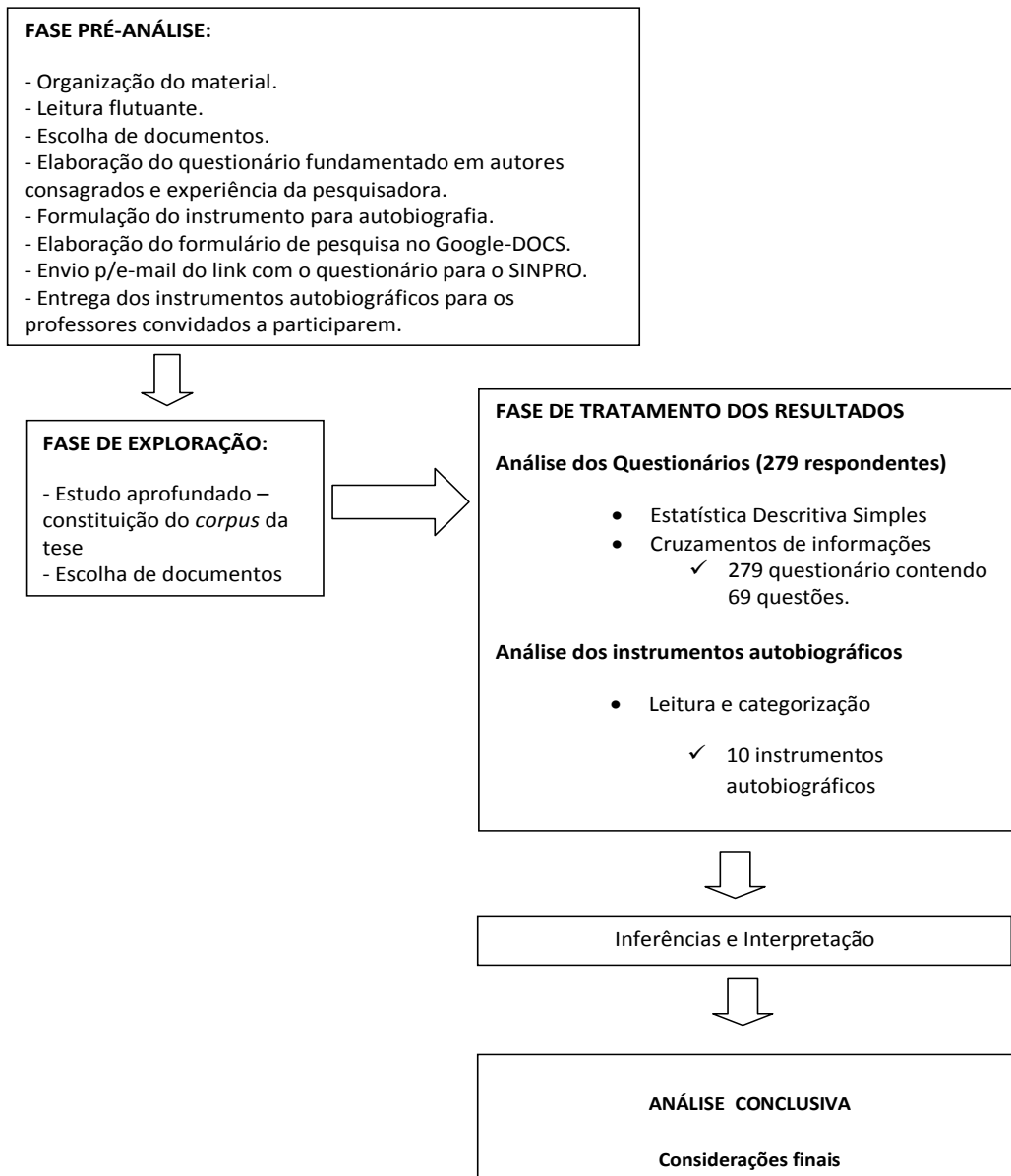
Fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação: Bardin (1977, p. 101) destaca nesta fase que: “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (‘falantes’) e válidos”.

Na análise quantitativa, ou seja, nas respostas recebidas de forma *on-line* via questionário *google docs*, tratei os dados através da Estatística Descritiva Simples, valendo-me do *software excel*. Para cada questão fiz exaustivas análises, leituras e releituras, observando frequências de maior e menor importância e relevância para os respondentes. Em alguns casos mais específicos fiz cruzamentos das questões com o perfil dos respondentes identificando características e comportamentos relevantes que foram apresentados através de percentuais e gráficos que serão demonstrados no decorrer do estudo.

Na análise qualitativa pude separar conteúdos com temas comuns e de maior relevância de acordo com as categorias e subcategorias elencadas. Por último realizei, a partir dessas análises e cruzamentos entre o quantitativo e qualitativo, fazer minhas inferências e apontamentos que ora serão explanados.

A Figura 3 apresenta o resumo do método empregado na pesquisa, considerando a fase de pré-análise, de exploração, de tratamento dos resultados, das inferências e interpretações e considerações finais.

Figura 3. Fluxo do método de pesquisa



Fonte: O autor (2012).

Ao final se fez um resgate dos temas avaliados cruzando as informações quantitativas com as qualitativas, o que foi necessário, tendo em vista a pesquisa em tela.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados através da aplicação de dois instrumentos, o primeiro um questionário quantitativo (ANEXO A) aplicado na rede privada de professores universitários do Estado do Rio Grande do Sul, sócios do SINPRO-RS (Sindicato dos Professores do Estado do RS). O segundo, um instrumento de autobiografia aplicado em professores convidados cujo objetivo foi a coleta de informações qualitativas.

Para análise da autobiografia foi utilizado o método análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e para análise dos questionários foram utilizados estatística descritiva, principalmente com a utilização de gráficos, análises percentuais e cruzamento de variáveis.

Com o objetivo de melhorar a análise e interpretação, classifiquei os dados categorizando-os de acordo como os temas discutidos no capítulo 2. As 69 questões foram distribuídas e agrupadas de acordo com as categorias e subcategorias para posteriormente serem analisadas.

O objetivo foi identificar a percepção dos professores, naquilo que eles consideram ser mais representativos, ou não (numa escala de 1 a 5), em questões Profissionais, Pessoais e nos itens considerados relevantes para sua Aprendizagem Continuada.

O Quadro 7 apresenta a frequência total em percentual das marcações, considerando a escala de 1 a 5 pelo grau de importância e relevância e que serão analisadas no decorrer deste capítulo.

Antes de ingressar na análise por categorias apresentarei uma breve apresentação do perfil dos professores que responderam os questionários. No total retornaram 281 instrumentos de pesquisa, com aproveitamento de 279, pois dois *e-mails* tiveram erro de resposta, impossibilitando sua validade.

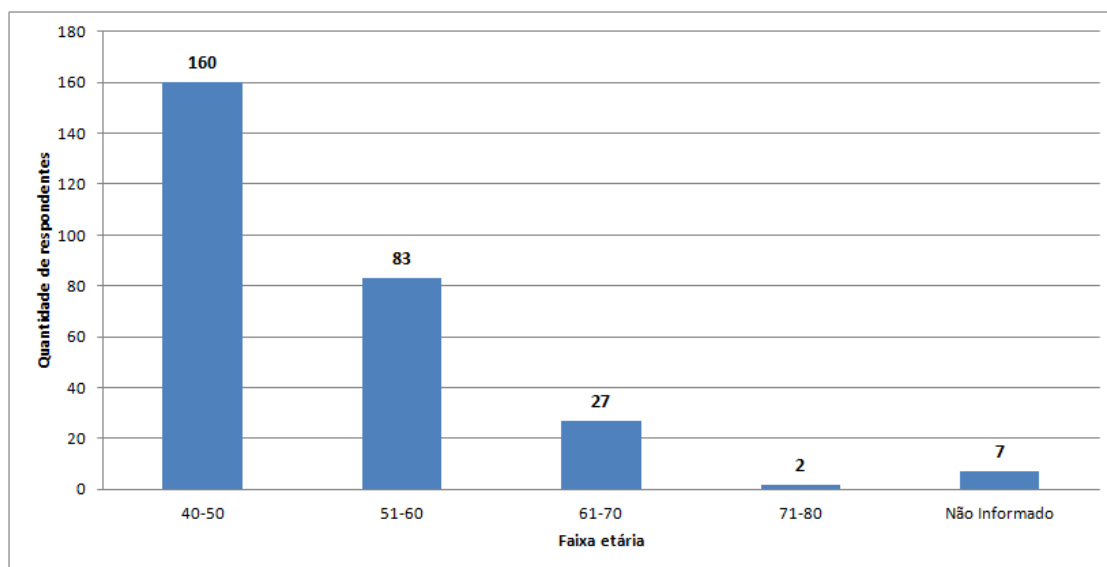
4.1 ANÁLISE DO PERFIL

Para o perfil selecionei informações de caráter pessoal e profissional. Inicialmente os dados de perfil foram levantados conforme a idade, sexo, estado civil, número de filhos, formação acadêmica, tempo na profissão, outras atividades exercidas, além da docência, regime de trabalho, tempo na docência e horas semanais dedicadas a docência. Estes dados proporcionaram o conhecimento do perfil demográfico dos participantes. Além de seu *status* profissional, os dados foram de suma importância para a pesquisa, por se tratar de pesquisa relacionada com faixa etária (dos 40 aos 75 anos) de professores universitários e seu desempenho ou busca para a qualidade de vida através do desenvolvimento emocional.

4.1.1 Considerações sobre a Faixa Etária

Os dados do Gráfico 1 demonstram que a maioria dos professores (160), que responderam a pesquisa encontram-se no início da idade adulta plena, o que pode representar mais força, motivação e busca por equilíbrio entre vida pessoal e profissional, bem como pode ser o auge da produtividade e equilíbrio financeiro.

Segundo Papalia e Olds (2000), o início da idade adulta plena, pode representar um período de sucesso na carreira e ganhos atingem ou podem atingir o máximo. Há força e motivação para construir o futuro e melhorar o presente. Tem-se uma tendência ainda mais otimista nesta etapa. Como a faixa etária é a mais representativa pode-se inferir que a autossuficiência da categoria pode vir daí.

Gráfico 1. Número de respondentes por faixa etária

Fonte: O autor (2012).

O outro grupo expressivo está representado pelo adulto pleno que tem a idade entre os 51 e 60 anos (83 professores), sendo esta idade de posicionamento, preparação para a adultez avançada (no Brasil *status* adquirido aos 60 anos, segundo Estatuto do Idoso¹⁷) tomadas de decisões e escolhas importantes, como época de acomodações e aposentadorias.

Segundo Levinson (In: PAPALIA & OLDS, 2000, P. 463), “os homens que não passaram mais cedo podem nessa etapa da vida sofrer a crise da meia-idade. Outros podem reformular a vida que formataram em torno dos 40 anos”. Alguns homens recolhem-se a uma meia-idade contrista – ou bem organizada, predominantemente ocupado. O pensamento de Levinson vem corroborar com minhas observações sobre perfil dos professores universitários, e características da profissão docente universitário, acomodações e ou independência.

4.1.2 Considerações sobre o Sexo

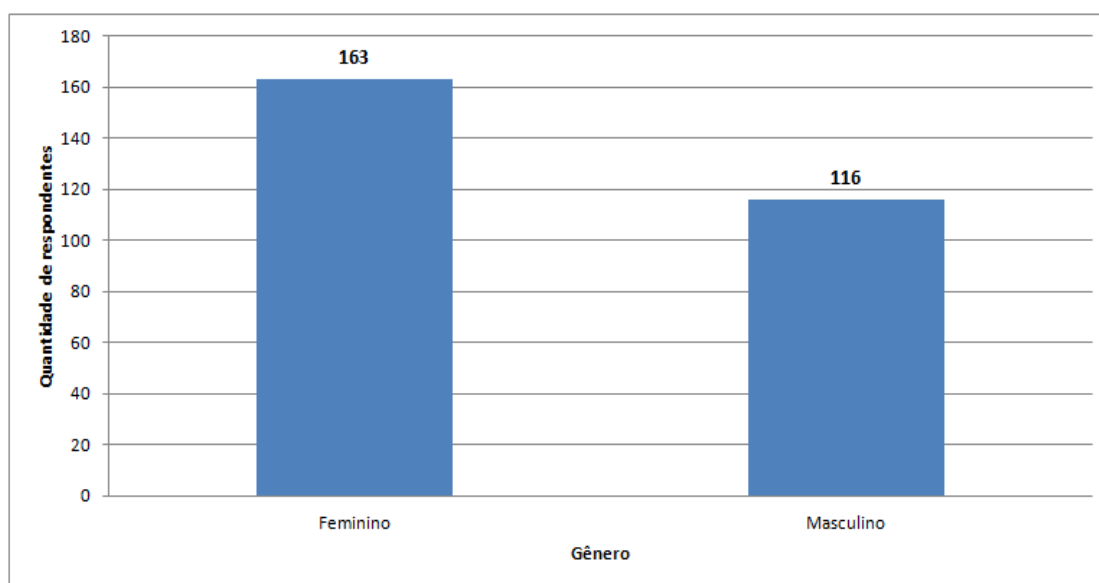
O Gráfico 2 mostra que mais da metade dos respondentes são do sexo feminino (163) o que representa 58% do total. O restante, que compõe a amostra investigada, sexo masculino são 116, ou seja, 42%. Os percentuais acima reforçam

¹⁷ Estatuto do Idoso: disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm>

que a profissão docente ainda é uma carreira onde predomina o sexo feminino. Pesquisas realizadas em todo o país corroboram com os resultados encontrados no presente estudo. Porém acredito que exista na área universitária um espaço de ocupação considerável para o sexo masculino, principalmente pelo aumento da oferta de cursos eminentemente técnicos e com as parcerias crescentes entre as instituições de ensino e as empresas. Há um número crescente de profissionais que estão dedicando-se além do trabalho na empresa à docência. Posso afirmar ser de extrema importância para a harmonia do ambiente de trabalho o equilíbrio na quantidade de homens e mulheres.

Considerações sobre sexo, através do Gráfico 2:

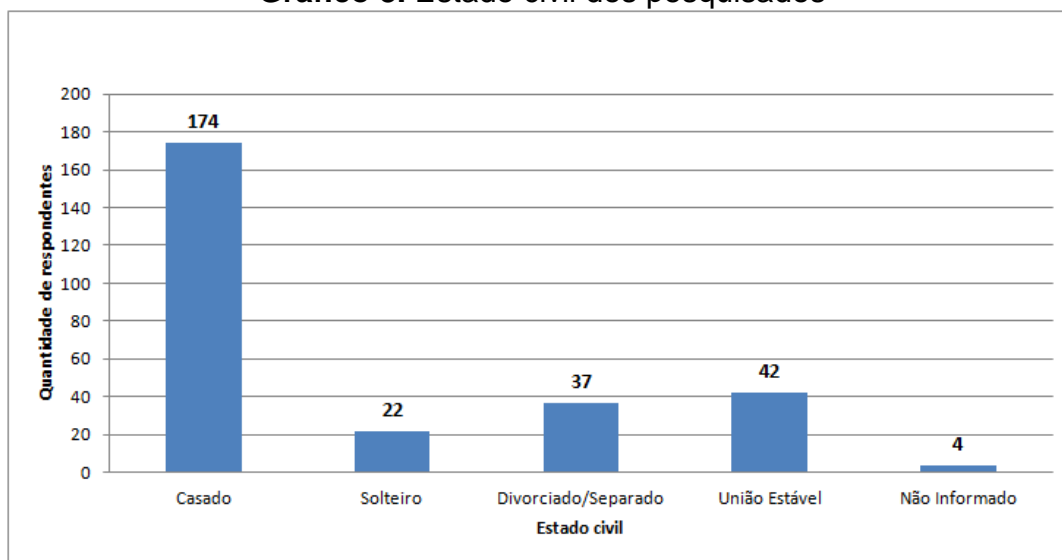
Gráfico 2. Sexo dos pesquisados



Fonte: O autor (2012).

4.1.3 Considerações sobre o Estado Civil

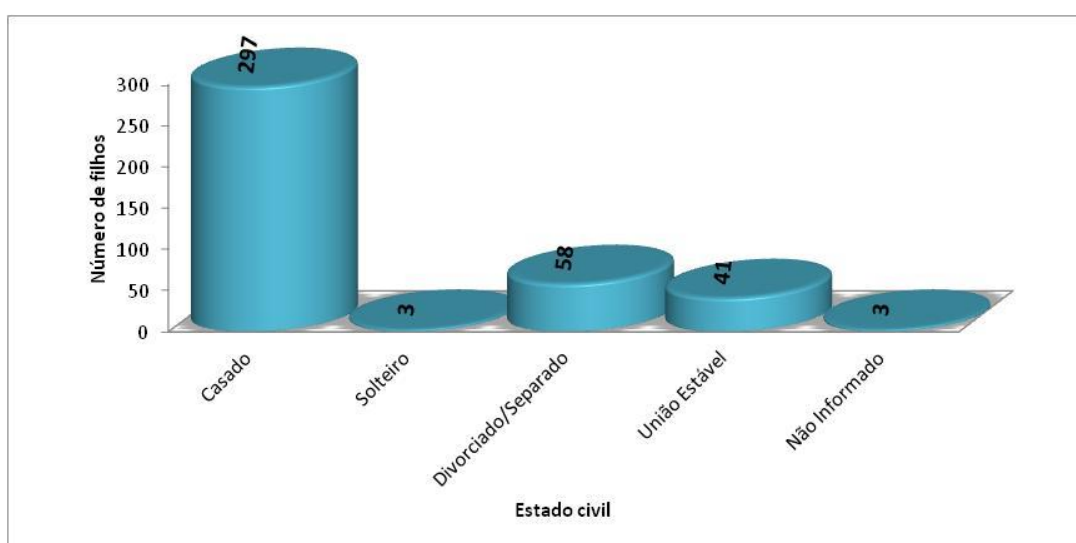
O Gráfico 3 aponta números bastante expressivos de docentes casados (174), o que representa 62% do total de respondentes. Trata-se de uma característica das pessoas de faixa etária alvo da presente pesquisa.

Gráfico 3. Estado civil dos pesquisados

Fonte: O autor (2012).

4.1.4 Considerações sobre o Estado Civil e o Número de Filhos

Um dos fatores mais relevantes do desenvolvimento humano é a formação da família. As características da amostra investigada mostram que o total dos respondentes possuem 402 filhos e a maioria (297) são casados, conforme Gráfico 4.

Gráfico 4. Número de filhos por estado civil

Fonte: O autor (2012).

O Gráfico 4 apresenta também um número significativo de professores – um total de 99 – divorciados/separados e com união estável e que possuem filhos.

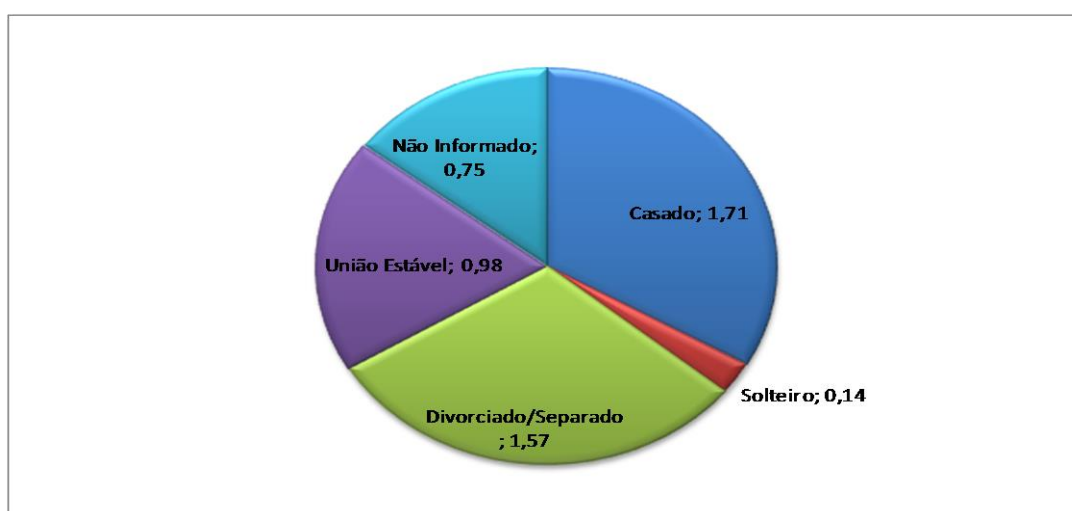
Os dados mostram, através do Gráfico 5, que a responsabilidade com a família no que diz respeito aos filhos é bastante homogênea entre a estado civil, sendo que os divorciados/separados possuem 1,57 filhos por pessoa o que é muito próximo de 1,71 filhos por pessoa dos casados.

A relação entre casados e número de filhos, divorciados e número de filhos também nos faz perceber que o formato da família tradicional vem mudando. Tanto os casados como também os divorciados têm quase o mesmo percentual de filhos. São tempos de novas junções familiares, mas segue a percepção de família, filhos e continuidade.

O novo formato da família, inclusive alterou as relações de trabalho e também reforçou uma tendência das mulheres irem para o mercado de trabalho da educação.

Complemento, com Neef em Casassus (2009, p.229-230) e seus estudos sobre as necessidades e satisfações para o desenvolvimento. Segundo o autor os sistemas de segurança, poupança, sistemas de saúde, segurança social, família, direitos e valores, podem ainda caminharem em conjunto com as novas junções familiares e novos conceitos de viver a vida.

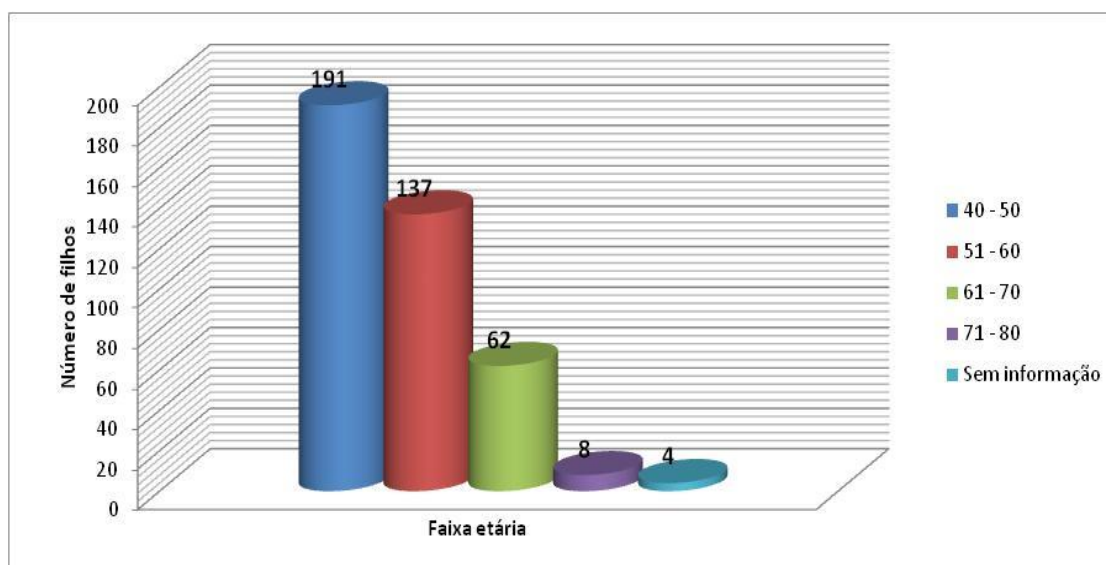
Gráfico 5. Média de filhos por estado civil



Fonte: O autor (2012).

Percebe-se, através do Gráfico 6, que as pessoas da faixa etária entre os 40 a 50 anos possuem o maior número de filhos (191). A idade acima dos 40 anos nos remete para uniões já constituídas e formação do núcleo familiar.

Gráfico 6. Número de filhos por faixa etária



Fonte: O autor (2012).

Podemos dizer, também, que constituir família, ter filhos e posterior divórcio, dão conta de tempos em que as convenções podem ser deixadas de lado quando temos maturidade para decidir o que nos trará mais qualidade de vida.

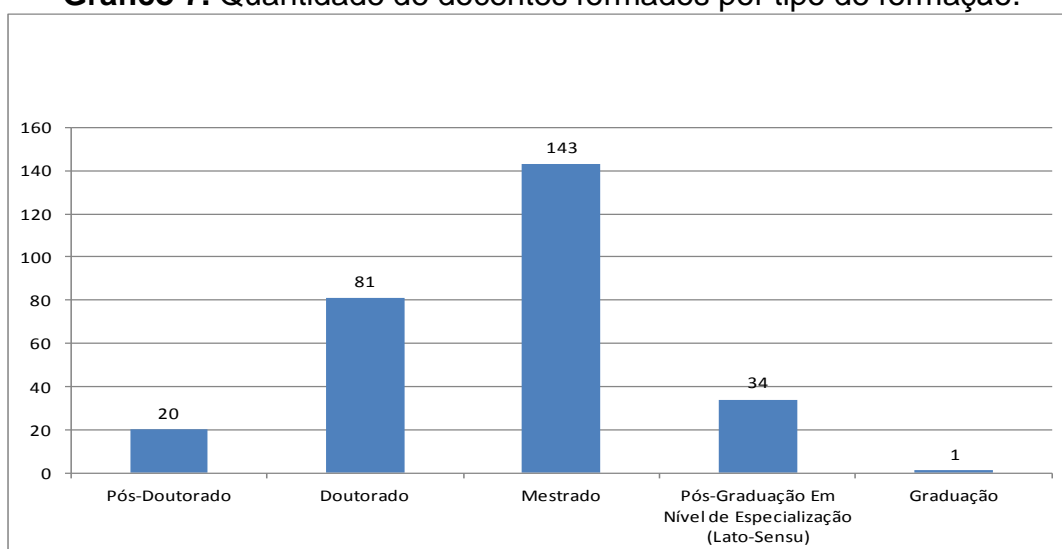
Segundo Pachane (In: ISAIA 7 BOLZAN, 2009, p. 121-122), “entendemos que o professores universitários, ao longo de seu processo de constituição docente, transitam por porções de tempo que vão se sucedendo ao longo de suas vidas.” Seu caminhar profissional estará sempre associado a suas questões pessoais como casamento, divórcio, filhos e consequentes ciclos da vida.

4.1.5 Considerações sobre a Formação Acadêmica

Dos pesquisados, 143 possuem Mestrado, ou seja, 51% do total (279). Apesar de esse número ser expressivo, cabe observar que uma significativa parcela (34) só possui pós-graduação em nível de especialização.

Um dado significativo é o número de professores com Doutorado e Pós-Doutorado, que chegam a 101, o que significa 36% do total, conforme o Gráfico 7.

Gráfico 7. Quantidade de docentes formados por tipo de formação.

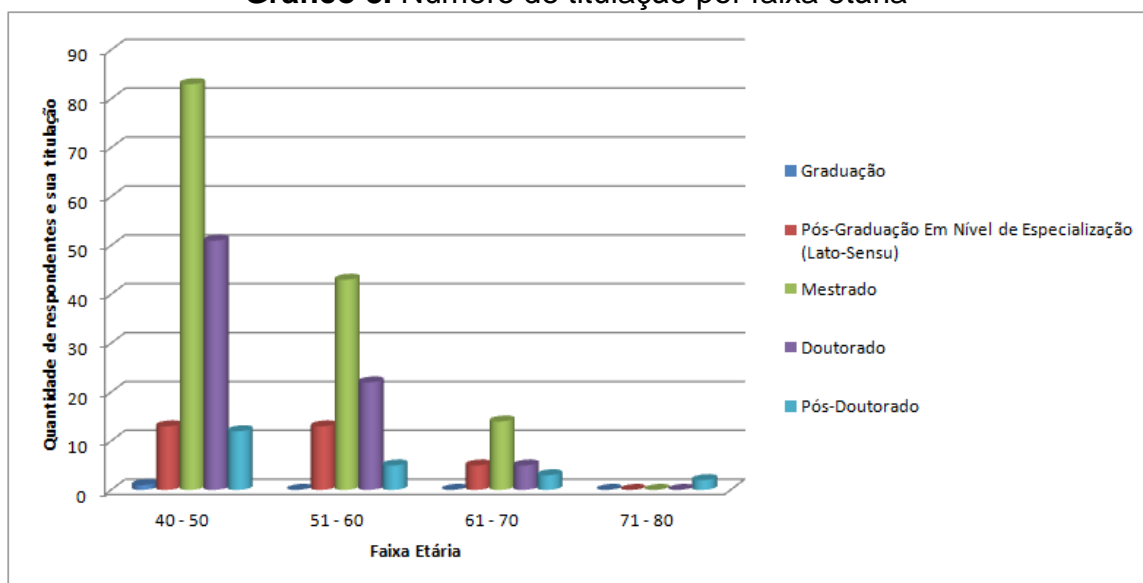


Fonte: O autor (2012).

O MEC (Ministério da Educação e Cultura) vem ao longo dos últimos anos exigindo uma maior qualificação do ensino superior e, para tanto, vem estabelecendo normativas para melhorar a qualidade das instituições e da própria formação docente. Em vista disso, muitos docentes buscaram melhorar a sua formação o que pode ser percebido pelas características dos respondentes.

A busca pessoal por melhor qualificação fez com que uma parcela desses docentes fosse empreendedores em suas atividades em sua época.

O Gráfico 8 apresenta o número de títulos por faixa etária. Percebe-se que o maior número de Mestres e Doutores está na faixa dos 40 aos 50 anos, o que representa o auge na carreira. Percebe-se ainda que uma parcela de docentes acima dos 61 anos possui Doutorado e até Pós-Doutorado.

Gráfico 8. Número de titulação por faixa etária

Fonte: O autor (2012).

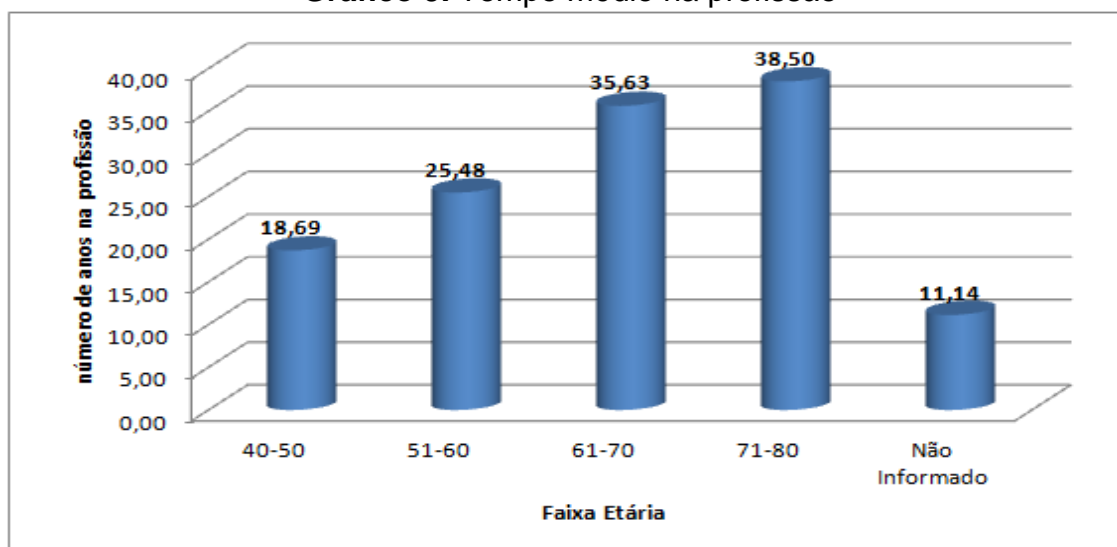
O Gráfico 8 demonstra também que, na medida em que a idade avança, o número de Mestres e Doutores diminui, o que retrata uma carência desse tipo de formação na amostra investigada espelhando uma realidade brasileira.

4.1.6 Considerações sobre o Tempo Médio na Profissão, o Tempo Médio que exerce a Docência e o Tempo Médio de Horas Semanais em IES

O tempo na profissão refere-se ao período de trabalho profissional após a formação universitária, e o tempo que exerce a docência é o tempo que o profissional passou a exercer atividades em sala de aula. Minha experiência mostra que professores que já praticam suas atividades profissionais têm maiores chances de sucesso em sala de aula por conseguirem significar a teoria com a prática profissional.

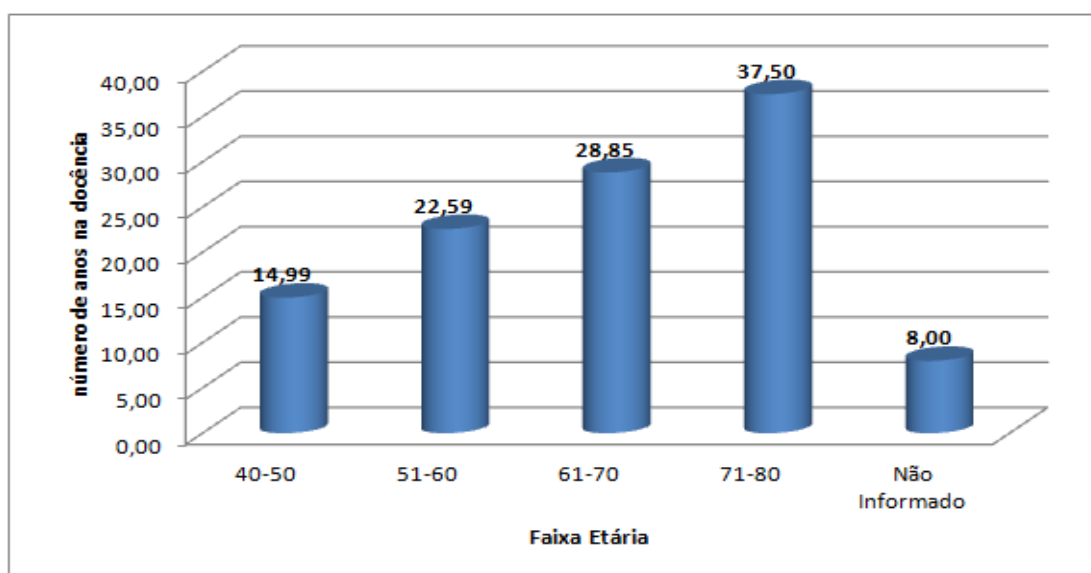
Comparando o Gráfico 9, que apresenta as informações sobre o tempo médio de profissão, com o Gráfico 10, que trata as informações sobre o tempo médio em que os profissionais exercem a docência, pode-se inferir que a quase totalidade de sua vida profissional é dedicada a docência. Provavelmente este *gap*¹⁸ de tempo refere-se à sua formação com Pós-Graduação e Mestrado.

¹⁸ GAP: Quebra indesejável de continuidade. (FERREIRA, 2010, p. 1.012)

Gráfico 9. Tempo médio na profissão

Fonte: O autor (2012).

O Gráfico 9 apresenta uma lógica, pois quanto maior é a idade mais tempo no exercício da profissão. Já o Gráfico 10 apresenta a mesma tendência, na media em que a idade avança maior o tempo de docência. Pode também representar uma escolha, em ter a docência como sua principal atividade.

Gráfico 10. Tempo médio que exerce a docência

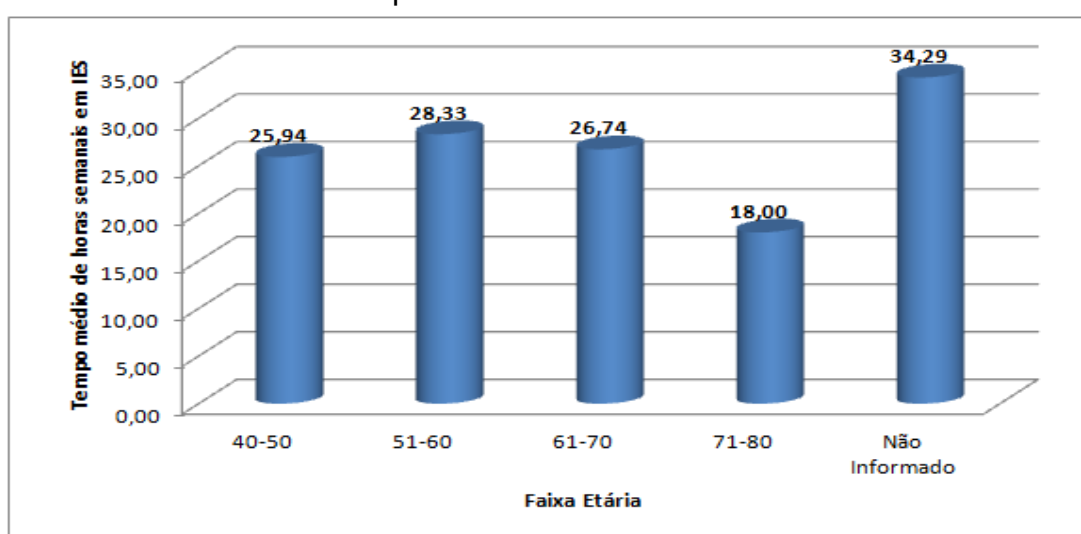
Fonte: O autor (2012).

O importante na análise dos dois Gráficos é o comparativo entre eles, uma vez que o tempo médio que os respondentes exercem a docência é muito próximo do tempo médio do exercício da profissão.

O tempo médio na profissão em conjunto com o tempo médio da docência não está muito distante um do outro. Por outro lado, a dedicação em horas semanais é bem significativa, conforme demonstrado no Gráfico 11.

Verifica-se que na média, a profissão de docente é exercida de forma quase integral de segunda a sexta, ou seja, para aqueles que dão aula em apenas um turno, como o da noite, todos os dias da semana são ocupados. Observa-se que na faixa etária de 40 a 50 anos, a docência é exercida em média 25,94 horas semanais.

Gráfico 11. Tempo médio de horas semanais em IES



Fonte: O autor (2012).

Esses dados podem se referir a mais de um local que o professor leciona, deixando pouco tempo para outras atividades, até porque o deslocamento de uma unidade a outra instituição de ensino também consome horas. Optam pela docência plena por vocação, pela oportunidade de trabalho. Alguns mais resilientes continuam a exercer a docência, além de outras frentes de trabalho, mesmo diante das dificuldades de deslocamento e sobrecarga de trabalho. Pode ser privilégio de algumas profissões, como carreiras com forte natureza no exercício liberal de atividades.

Podemos inferir que se trata de uma classe trabalhadora com muitas horas dedicadas ao exercício de atividades profissionais, tendo que ter em seu perfil muita disciplina, entre outras características para vencer os compromissos. Esses resultados vêm ao encontro com a posição de autores como Fossatti (2009, p.205-

206), que coloca ser essa categoria que ajudam a caminhar possuem vínculo com o outro: pessoa e instituição, processo formativo na dupla face: estudar e trabalhar.

O Quadro 8 apresenta os dados analisados de forma consolidada, tempo médio na profissão, tempo médio em que exerce a docência e tempo médio de horas semanais em IES.

Quadro 8. Comparativo entre tempo médio de profissão, docência e horas semanais em IES por Faixa Etária.

Faixa Etária	Nº respostas	Tempo Médio na profissão	Tempo médio que exerce a docência	Tempo médio de horas semanais em IES
40-50	160	18,69	14,99	25,94
51-60	83	25,48	22,59	28,33
61-70	27	35,63	28,85	26,74
71-80	2	38,50	37,50	18,00
Não Informado	7	11,14	8,00	34,29

Fonte: O autor (2012).

A seguir apresento os resultados da pesquisa alinhados com a distribuição das questões respondidas pelos docentes através do questionário e do instrumento autobiográfico. Foram distribuídas em categorias e subcategorias, ilustradas em gráficos. Também coloco minhas interpretações dos resultados em alinhamentos com autores referenciados na tese.

4.2 CATEGORIA 1 – EDUCAÇÃO EMOCIONAL

A categoria Educação Emocional visa identificar as questões em que o professor universitário, alvo da presente pesquisa, considera mais representativa em sua vida profissional, pessoal e aquelas com maior relevância e que interferem em sua aprendizagem continuada.

Dentro dessas categorias criei subcategorias que são: Profissional, Pessoal e Aprendizagem Continuada. Para cada uma dessas subcategorias distribuí as questões da pesquisa, nas quais passo a fazer a análise.

Bisquerra (2008, p. 19) refere-se que Peter Drucker, em seu livro “La Sociedad Postcapitalista”,

[...] afirma que a cada duzentos ou trezentos anos se produz uma transformação aguda. Em poucas décadas, a sociedade se modifica a si mesma de tal maneira que as gerações posteriores não podem nem sequer imaginar o mundo em que nasceram seus pais.

Na continuidade Bisquerra (2008, p. 19-20) “refere-se que argumentos induzem a pensar que na última metade dos anos noventa assistimos a uma revolução emocional, que afeta a psicologia, a educação e a sociedade em geral (...)”. Acrescenta ainda:

Todas estas manifestações, junto com outras, sugerem insistentemente que a revolução emocional leva a prática educativa. A sociedade e as pessoas vivem em um momento e as pessoas que vivem em outro dado momento constituem um estado entre o passado e o futuro. A evolução impulsiona a criar um futuro que seja não reconhecida pelo passado. A educação pode representar um papel importante nos processos de transformação ideológica. Desde a revolução emocional se tratou de criar metas orientadas para a estruturação futura da sociedade de tal forma que possibilitem um mundo mais inteligente e mais feliz (Bisquerra, 2008, p. 20).

Os dados que serão apresentados no decorrer desta tese também nos dão conta que vivemos também esta revolução. Podemos inferir que as questões emocionais têm uma expressiva representatividade nas vidas do trabalhador brasileiro.

Silveira (2006, p. 165-166), em sua dissertação de mestrado mostra através de pesquisa e entrevista realizada com (20) gerentes/chefias das empresas que participaram da mesma que os itens de maior relevância ao que se refere ao ideal de “Desenvolvimento Emocional” são: em primeiro lugar a estrutura emocional, em segundo o relacionamento interpessoal e em terceiro as questões de limites, todos itens ligados a educação e desenvolvimento emocional.

4.2.1 Subcategoria Profissional

Correspondem aos itens representativos profissionalmente para os docentes, alvo da presente pesquisa. Selecionei sete questões do questionário as quais

considero que exigem uma significativa educação emocional e interferem no desempenho das funções profissionais. São elas:

- trabalho em equipe ou parcerias;
- expectativa de melhora nos próximos anos;
- novos desafios que se apresentam;
- atualização do conhecimento;
- mudanças na sua instituição;
- adaptação às inovações;
- conflitos de gerações.

Na percepção dos pesquisados, o item mais representativo é a “atualização de conhecimento”, a frequência de marcação 4 e 5, ou seja, mais alto grau de representatividade chegou a 96,77%, em segundo lugar vem o item “novos desafios que se apresentam, com soma das escalas 4 e 5, chegando a 92,47% de frequência, e em terceiro lugar o “trabalho em equipe ou parcerias” com 90,68% de frequência para as marcações na escala 4 e 5.

Cristalino que, mesmo diante das múltiplas atividades exercidas, muitas vezes estendidas fora do horário de trabalho, o docente está preocupado e considera bastante representativo a atualização de seu conhecimento, demonstrando comprometimento e interesse para com o seu crescimento e desenvolvimento pessoal.

Isso requer uma educação emocional muito bem configurada, pois exige equilíbrio para conciliar diferentes atividades ao longo de suas jornadas, além das questões de interação com o outro. Nos dias de hoje é necessário habilidades que sugerem a parceria, o trabalho compartilhado; o interesse demonstrado por itens representantes dessas questões de preparo emocional são de grande importância, sugerindo uma busca pelo equilíbrio das relações interpessoais nas empresas ou instituições.

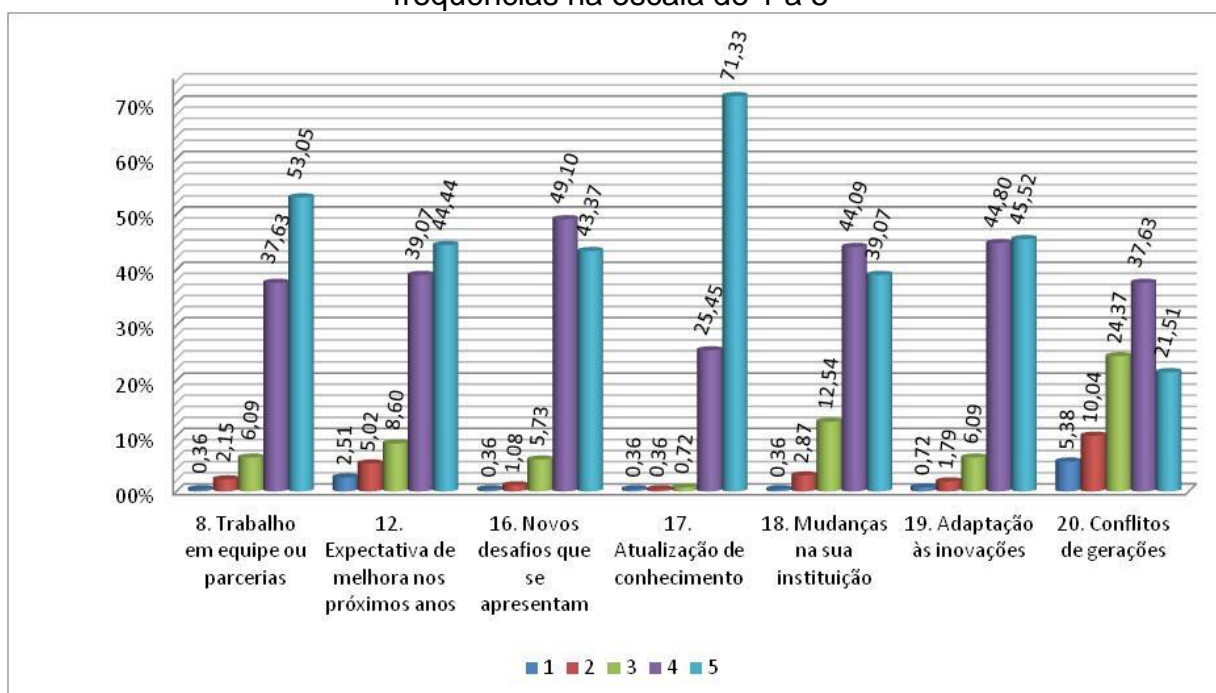
Corroborando com o escrito acima, Jesus (2007, p.37) coloca que [...] a perspectiva humanista considera a formação de professores um processo pessoal de desenvolvimento, visando o autoconhecimento, pois tornar-se professor é basicamente um empreendimento humano de crescimento pessoal e social (coombs, Blume, Newman e Wass, 1979).

Não menos importantes são os demais itens nos quais a soma das frequências de marcação 4 e 5 ficaram acima dos 80%, com exceção do item “conflitos de gerações”. O Gráfico 12 apresenta estes resultados, e demonstra que os respondentes não consideram esse item tão representativo em suas vidas.

Pode-se inferir que profissionais tão preocupados com o equilíbrio emocional, são mais hábeis em questões de enfrentamentos de gerações. Ou talvez o amadurecimento que vai surgindo com a idade mais avançada que habilita para tal. Pode estar existindo um ponto de equilíbrio entre o desejo de ter uma carreira de determinados alunos e a autoridade que representa o professor, a junção disso tudo é uma relação entre as gerações mais acomodadas em suas necessidades.

Conforme Levinson 1978, p. 25-27, dos 55 aos 60 anos, o culminar da meia-idade pode ser uma época que proporciona satisfação, se os sujeitos adaptarem-se às estruturas de vida, às mudanças de papéis e do eu. Sendo os docentes universitários por exigência profissional uma categoria disciplinada pode-se inferir pelos resultados obtidos que sua capacidade de adaptação aos novos ciclos e convívios decorrentes são encarrados com uma certa naturalidade, não dando tanta importância as questões de gerações.

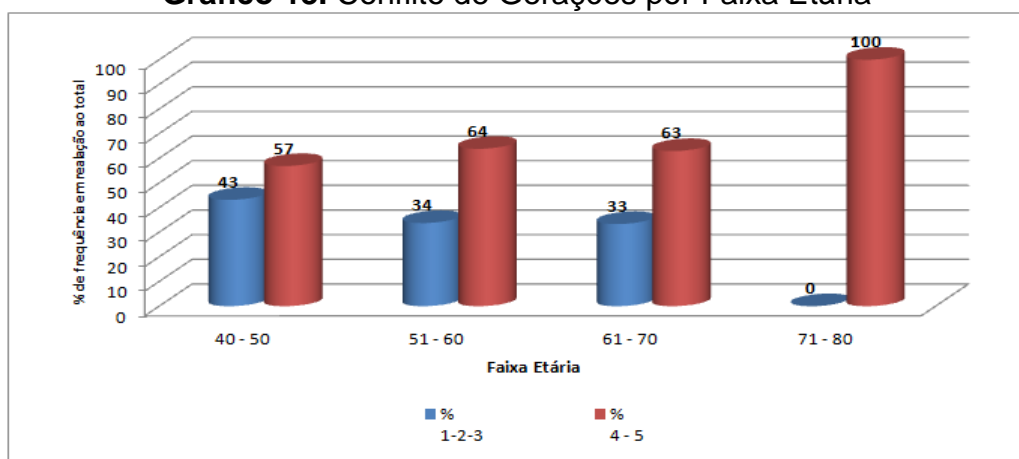
Gráfico 12. Questões categoria Educação Emocional, subcategoria Profissional e frequências na escala de 1 a 5



Fonte: O autor (2012).

Para o item “conflito de gerações” a soma das frequências 4 e 5 alcançaram 59,14% mostrando que, que um pouco mais que a metade dos respondentes veem o trabalho com diferentes gerações algo que possa impactar em seu trabalho e, por consequência, em seu equilíbrio emocional. Ao contrário, houve uma frequência em torno de 40% de marcação na soma da escala 1, 2 e 3, o que significa que este item é pouco representativo para os respondentes.

Gráfico 13. Conflito de Gerações por Faixa Etária



Fonte: O autor (2012).

Cabe salientar que professores na faixa etária de 40 a 50 anos preocupam-se menos com os conflitos de gerações, pode ser mais força ou mais “garra” para enfrentar a carreira. Na medida em que a idade avança maior é a preocupação com os conflitos de gerações. Pode representar que a diferença entre gerações está aumentando ou também que os professores estão menos tolerantes com a idade.

4.2.2 Subcategoria Pessoal

A subcategoria pessoal diz respeito aos itens que impactam na Educação Emocional e estão mais diretamente relacionadas com as questões pessoais. A tese é sobre a qualidade de vida do professor universitário acima dos 40 anos, com ênfase ao seu desenvolvimento emocional, portanto tendo uma grande representatividade os itens levantados nas questões pessoais. Os resultados dos itens representativos pessoais devem contemplar o estudo da trajetória pessoal do docente universitário indicados nos objetivos específicos, como também ajudar a

analisar comportamentos que indiquem presença de busca e realização de uma melhor qualidade de vida.

Do total das 69 questões do questionário, selecionei aquelas que podem representar mais especificamente a busca do desenvolvimento emocional com maior relacionamento às questões pessoais, conforme segue:

- equilíbrio emocional;
- emoções positivas (pensar positivamente);
- andropausa – envelhecimento masculino;
- menopausa – envelhecimento feminino;
- adaptação com o outro;
- autoimagem – como me vejo;
- autoestima;
- família;
- relacionamentos amorosos;
- felicidade;
- experimentar novas emoções;
- poder expressar sentimentos;
- ser racional;
- tolerância;
- ter senso de humor;
- valores espirituais;
- intuição;
- sensibilidade;
- depressão;
- abertura de pensamento;
- estado de ânimo;
- conhecer novas emoções.

Seguindo a mesma linha de análise, o item de maior representatividade para os pesquisados é o “equilíbrio emocional” cuja soma do percentual de frequência para a escala 4 e 5 foi de 97,85%, seguido do item “felicidade”, com 97,13% de frequência 4 e 5 e “família” com 96,77% de frequência 4 e 5.

Percebe-se com esses resultados que os elementos mais relevantes, de maior representatividade, que podem garantir uma educação emocional para os

professores estão relacionados, primeiro a preocupação com o próprio equilíbrio emocional, em seguida com questões muito simples da vida, que são a busca pela felicidade e a representatividade da família.

Csikszentmihalyi (2008, p. 13) coloca que a felicidade não é algo que acontece. Não é o resultado de sorte ou azar. Como também não é algo que se pode comprar com dinheiro e poder. Não parece depender de acontecimentos externos, mas como interpretamos estes acontecimentos. A condição de felicidade é uma condição vital de cada pessoa que deve ser preparada, cultivada e defendida individualmente. As pessoas que sabem controlar suas experiências internas são capazes de determinar sua qualidade de vida. Essas questões são questões que levam o ser humano a poder estar mais feliz.

Podemos dizer que professores universitários que tem o item de equilíbrio emocional como o mais importante, seguido de questões referente à felicidade e à família, podem representar uma classe mais estruturada para buscar ser feliz. Do equilíbrio emocional e da família vem a estrutura para a busca de uma vida com mais equilíbrio e consequente estado de felicidade.

Segundo Whitaker e Bumberry (1990, p. 136), quando falamos de família, quando olhamos para ela, temos a universalidade do fator pessoal, nosso próprio critério, este fenômeno naturalmente humano. Uma família saudável é dinâmica, não estática. Deve estar em contínuo processo de evolução e mudanças. Portanto, uma família saudável é um sistema em movimento.

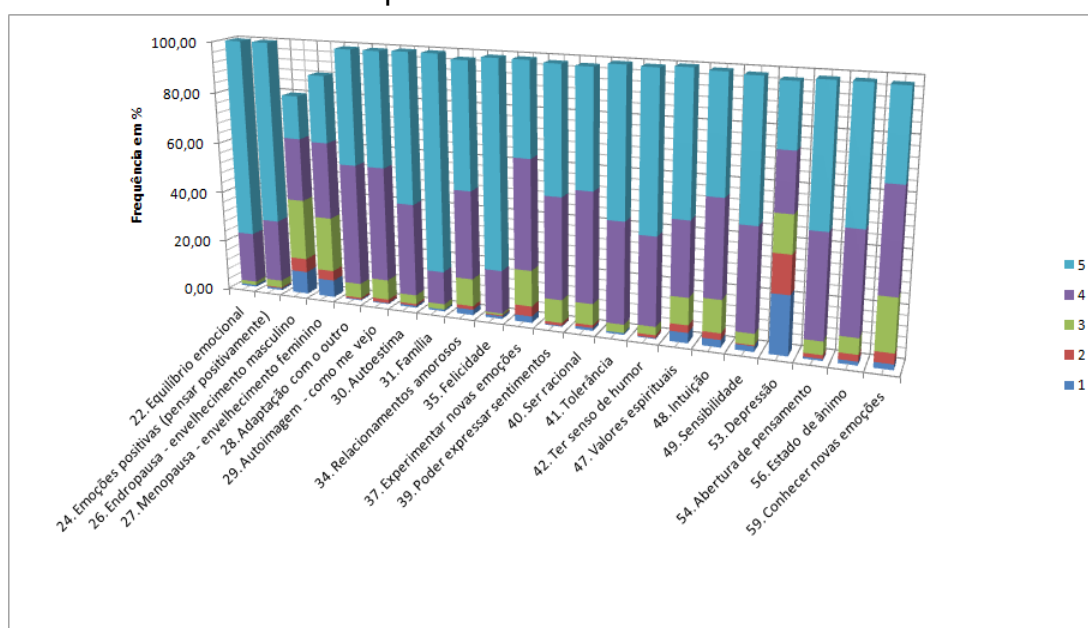
Interessar-se por equilíbrio emocional representa estar em constante desenvolvimento. Família também representa movimento. Podemos inferir que ensinar é também um processo em constante movimento, portanto docentes universitários pode ser uma classe em movimento constante, acostumada a buscar, a mudar profissionalmente e pessoalmente.

Minuchin (1982, p. 52) coloca que o homem sobrevive em grupos, isto é, inerente à condição humana. A família tem passado por mudanças que correspondem às mudanças da sociedade. Tem assumido ou renunciado a funções de proteção e socialização de seus membros em respostas às necessidades da cultura. “Neste sentido, as funções da família atendem a dois diferentes objetivos. Um é interno – a proteção psicossocial de seus membros; o outro é externo – a acomodação a uma cultura e a transmissão dessa cultura.”

Posso dizer que dar aulas representa estar em contato constante com o novo, é alimentar-se do novo, possibilitando um repensar constante dos que atuam com a docência universitária, precisa-se do equilíbrio emocional e da estrutura e apoio da família para vencer essas questões do dia a dia.

Todos os demais itens são relevantes e representativos, com exceção do item 53 “depressão”, todos os demais tiveram frequência acima de 50% para a escala 4 e 5. Cabe ressaltar que os itens “andropausa – envelhecimento masculino” e “menopausa – envelhecimento feminino” com frequências na marcação 4 e 5 de 41,58% e 56,27%, respectivamente, tiveram um índice de não respostas bastante significativos (20,07% e 11,47%) influenciando o resultado real final. O Gráfico 14, apresenta esses resultados.

Gráfico 14. Questões da Categoria Educação Emocional, subcategoria Pessoal e frequências na escala de 1 a 5



Fonte: O autor (2012).

Observa-se no Gráfico 14, que o item 53 “depressão” possui a menor área para a escala 5, representada pela cor azul. É o item que possui a mais baixa representatividade para os docentes. O Quadro 9 apresenta com detalhes a frequência para este item. Lembrando que a escala 1 é de menor valor e 5 maior valor, somando-se as escalas 1, 2 e 3 chega-se a 60,22%. Ou seja, mais da metade dos professores que responderam a pesquisa não veem como representativo este item no que diz respeito à Educação Emocional.

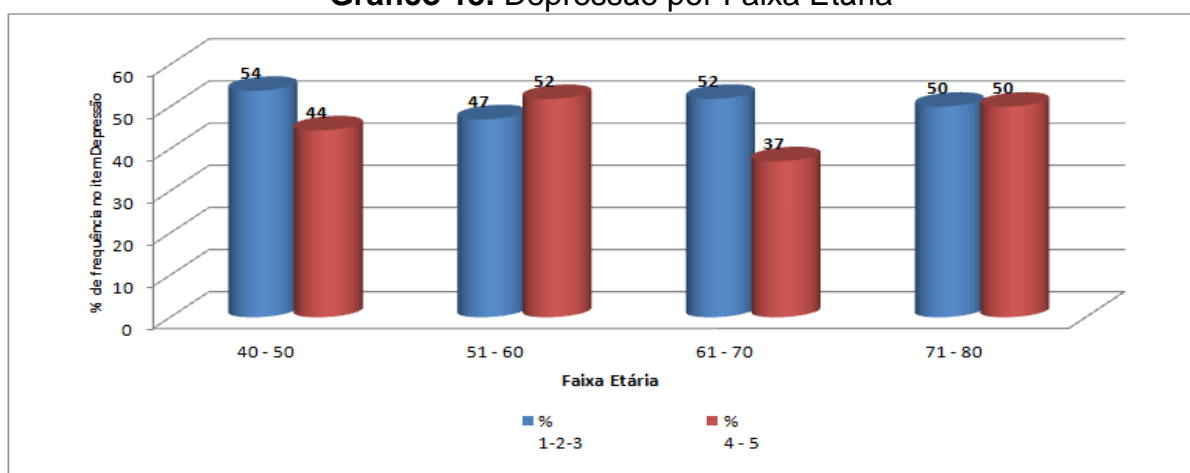
Quadro 9. Frequência e distribuição percentual do item depressão

Escala	Frequência	%
5	63	22,58
4	41	14,70
3	40	14,34
2	62	22,22
1	66	23,66
Sem resposta	7	2,51
	279	100,00

Fonte: O autor (2012).

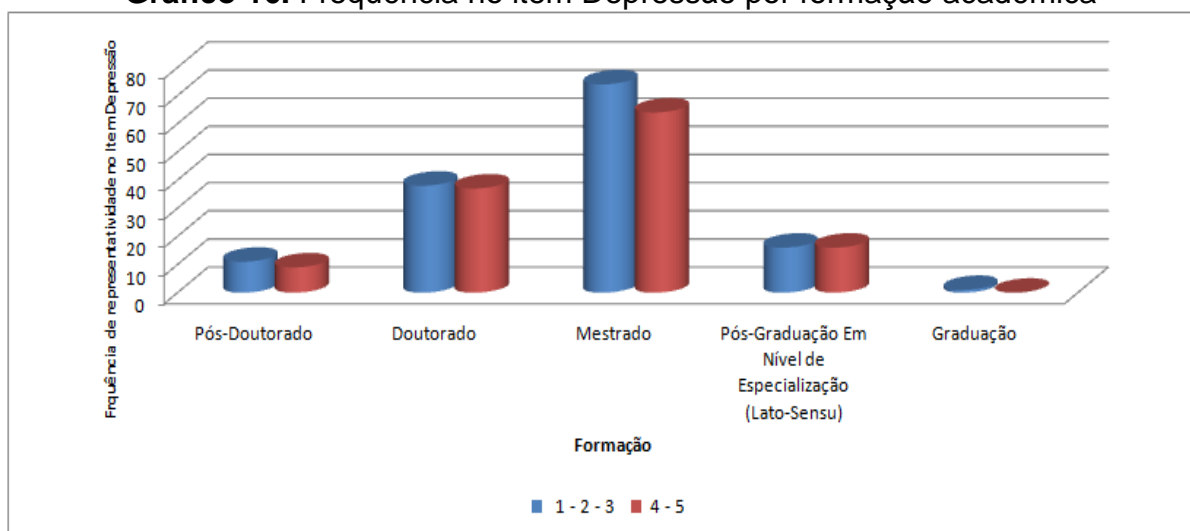
O baixo interesse por itens, como depressão, solidão, afastamento, apatia, etc. pode significar uma classe de profissionais que “toca a vida”, que é ou busca ser feliz, buscando o equilíbrio.

Gráfico 15. Depressão por Faixa Etária



Fonte: O autor (2012).

Posso inferir através dos dados obtidos no Gráfico 15 que a faixa etária dos 40 aos 50 e dos 51 aos 60 possuem uma preocupação mais acentuada com a questão depressão, fechando com a ideia de que estas duas faixas etárias a meu ver são idades mais delicadas na vida das pessoas.

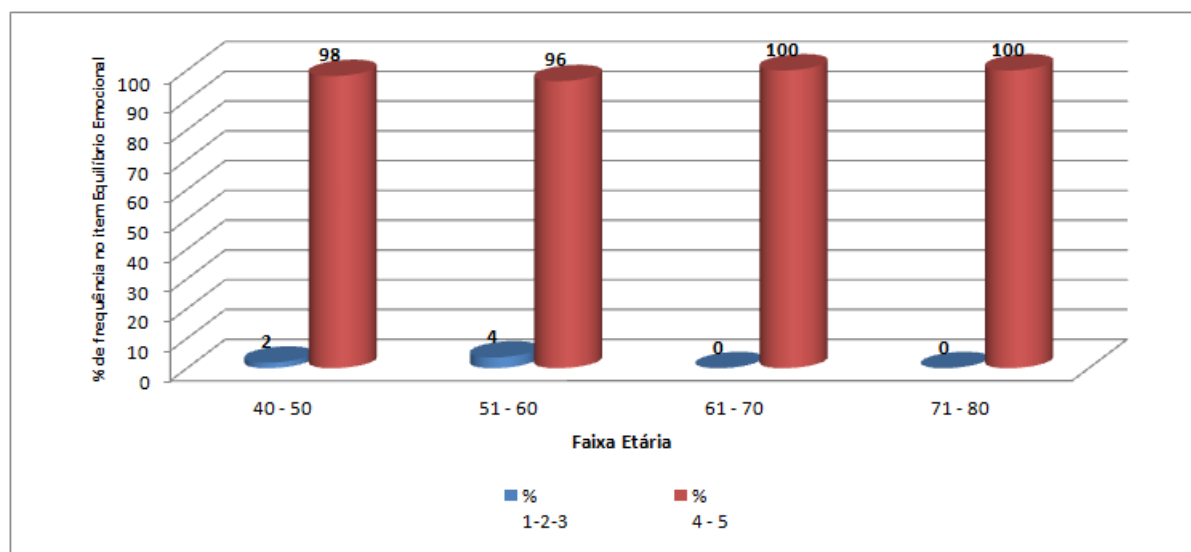
Gráfico 16. Frequência no item Depressão por formação acadêmica

Fonte: O autor (2012).

Com os dados do Gráfico 16 pode-se inferir que, quanto mais se estuda maior a possibilidade de equilíbrio nas questões emocionais. Dar a máxima importância ao item depressão, e também não dar tanta importância assim, pode significar equilíbrio, as pessoas sendo elas mesmas com seus pontos fortes e ou pontos fracos.

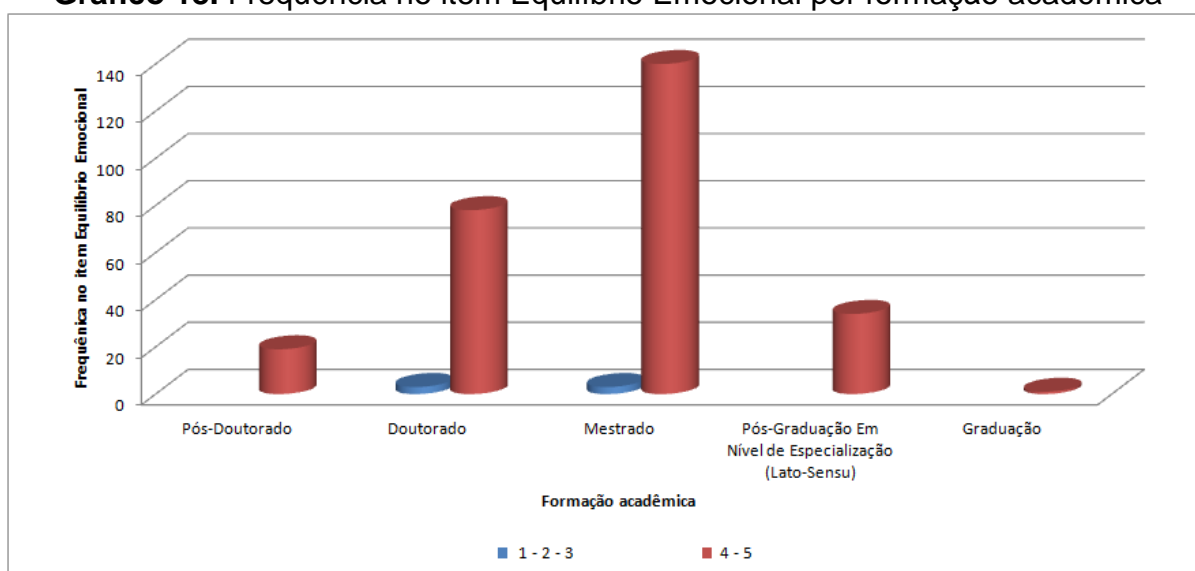
Hué (2008, p. 183) coloca que uma das competências que os docentes devem desenvolver é o controle emocional. Para tanto, é necessário desenvolver o autodesenvolvimento e a autoestima que contribuirão para o controle emocional. O pensamento abaixo pode representar o baixo interesse pelos itens representados no Gráfico 14:

O coração também é uma pequena fábrica de hormônios. Segrega sua própria reserva de adrenalina e também segrega e controla a liberação de outro hormônio, o ANF, que regula a tensão arterial. E, finalmente, segrega sua própria reserva de oxitocina, o hormônio do amor. Servan Schieber, 2004:47 (*apud* HUÉ, 2008, p.183).

Gráfico 17. Frequência no item Equilíbrio Emocional por faixa etária

Fonte: O autor (2012).

O Gráfico 17 mostra através dos resultados que a preocupação com o equilíbrio emocional é muito representativo em todas as faixas etárias. Pode significar ser emocionalmente desenvolvido e também representar uma busca pelo ideal, por saberem dar importância aos mesmos com suas interferências nas vidas pessoais e profissionais dos entrevistados.

Gráfico 18. Frequência no item Equilíbrio Emocional por formação acadêmica

Fonte: O autor (2012).

O Gráfico 18 mostra que independente da sua formação o docente universitário é preocupado com o equilíbrio emocional.

4.2.3 Subcategoria Aprendizagem Continuada

Esta subcategoria avalia o grau de relevância que a Aprendizagem Continuada, através dos seus itens selecionados, interfere na educação emocional. Para tanto, foram selecionados dois itens do questionário, quais sejam:

- emoções positivas (autoestima, autoimagem);
- efeitos do ambiente da instituição na educação e reeducação do emocional.

Ambos os itens foram considerados de grande relevância para os respondentes, influenciando de forma expressiva em um possível processo de aprendizagem continuada. As emoções positivas, lincadas com questões de autoestima e autoimagem, foram consideradas pelos respondentes muito relevantes na escala de 1 a 5.

Posso inferir que o interesse por aprendizado sobre emoções positivas sugere uma busca pelo equilíbrio de questões que buscam o bem-estar e a qualidade de vida. Esse aprendizado pode ser através do autoconhecimento ou, como mostra o Gráfico 19, através da aprendizagem continuada. Ter interesse nessas questões sugeri uma classe que está aberta ao conhecimento independente da faixa etária que se encontra. Essas questões são de fórum íntimo e normalmente com restrições para serem tratadas no coletivo, portanto precisa de um certo despojamento para trabalhar essas questões, sugerindo, também, uma classe que não se furta de trabalhar em conjunto para o seu bem-estar.

Como anteriormente destacou-se o item felicidade, como um item de grande importância, lincando, podemos dizer que aprender a ter emoções positivas pode ser a busca da felicidade.

Seligman (2002, p. 22) coloca

[...] que a crença de que existem maneiras rápidas de alcançar felicidade, alegria, entusiasmo, conforto e encantamento, em vez de conquistar esses sentimentos pelo exercício de forças e virtudes pessoais, cria legiões de pessoas que, em meio a grande riqueza, definham espiritualmente. Emoções positivas desligadas do exercício do caráter leva ao vazio, à inverdade, à depressão e, à medida que envelhecemos, à corrosão de toda realização que buscamos até o último dia de vida.

Posso inferir que é uma classe de profissionais que reconhece as crises decorrentes da idade, mas que vai a luta trabalhando ou enfrentando estas questões.

Posso sugerir que aprender sobre autoestima e ter conhecimento sobre questões de autoimagem, podem sugerir uma busca pelo autoconhecimento com interferência nas emoções. Conhecendo como me vejo e como posso equilibrar minha autoestima, podem sugerir um amadurecimento bastante acentuado.

Questões de emoções positivas, autoestima e autoimagem, sugerem a busca do bem-estar e conseqüente qualidade de vida.

Concordo com Seligman (2002, p. 24), que diz:

Quando o bem-estar é fruto da integração das nossas forças e virtudes, a vida fica imbuída de autenticidade. Sentimentos são estados, ocorrências momentâneas que não precisam ser aspectos recorrentes da personalidade. Os traços, ao contrário dos estados, são características negativas ou positivas que se repetem em ocasiões e situações diferentes, e forças e virtudes são as características positivas que levam aos bons sentimentos e à gratificação.

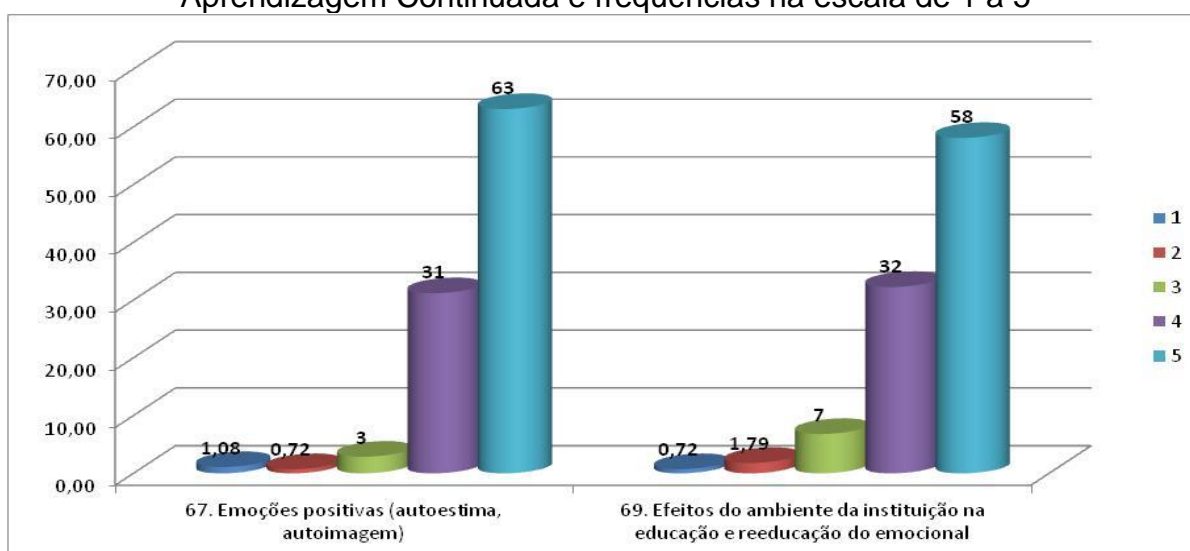
Um dos objetivos desta pesquisa seria averiguar comportamentos que indiquem presença de busca e realização de uma melhor qualidade de vida do adulto médio, professor universitário, sendo os itens acima muito representativos aos docentes para serem trabalhados na aprendizagem continuada. Este interesse pode significar a busca dos mesmos por uma melhor qualidade de vida.

Quanto ao alto índice de interesse dos docentes para trabalharem na aprendizagem continuada o item: efeitos do ambiente da instituição na educação e reeducação do emocional podem sugerir o momento que vive atualmente a categoria e as instituições. Convive-se nos dias de hoje com um alto índice de ansiedade e estresse, pois temos um número considerável de novas instituições abrindo as portas, em consequência o aumento da concorrência, com a disputa por alunos em quase todas as instituições. Novos métodos de administração dessas instituições se fazem necessários, novas exigências do MEC (Ministério da Educação e Cultura) e por aí em diante. Diz-se até que o aluno agora é “cliente”. Será que terei turmas para o próximo semestre e assim por diante. Tudo isso gera uma grande ansiedade e conseqüências no ambiente emocional das instituições.

O interesse dos professores em discutirem estas questões através da aprendizagem continuada mostra pró-atividade, vínculo, interesse e espaço para troca; são atitudes que no futuro podem inferir positivamente no equilíbrio da profissão e conseqüente qualidade de vida.

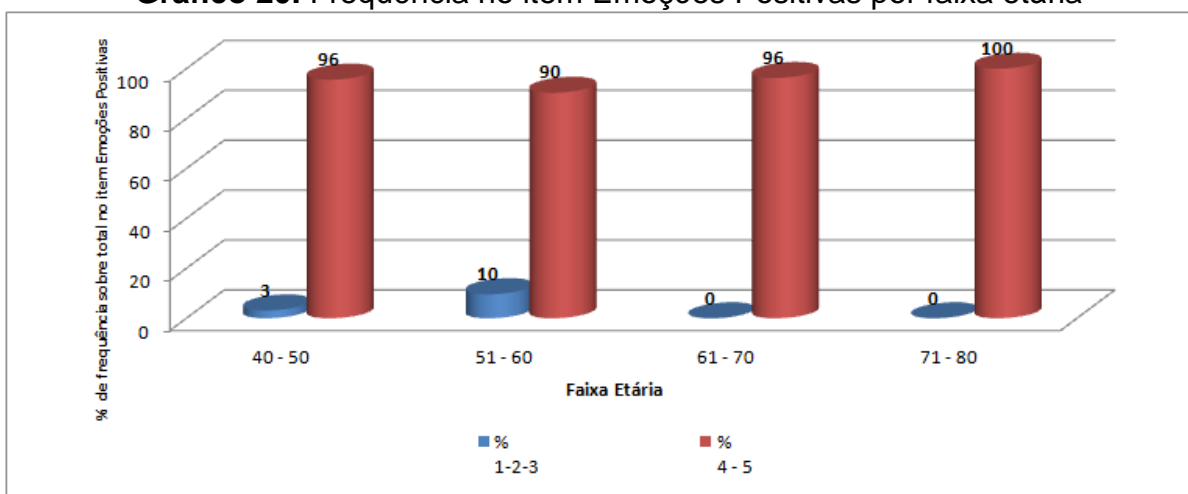
Podem representar preocupações consigo, zelo com a carreira, zelo com o bem-estar emocional e preocupações com o futuro da categoria.

Gráfico 19. Questões da Categoria Educação Emocional, subcategoria Aprendizagem Continuada e frequências na escala de 1 a 5



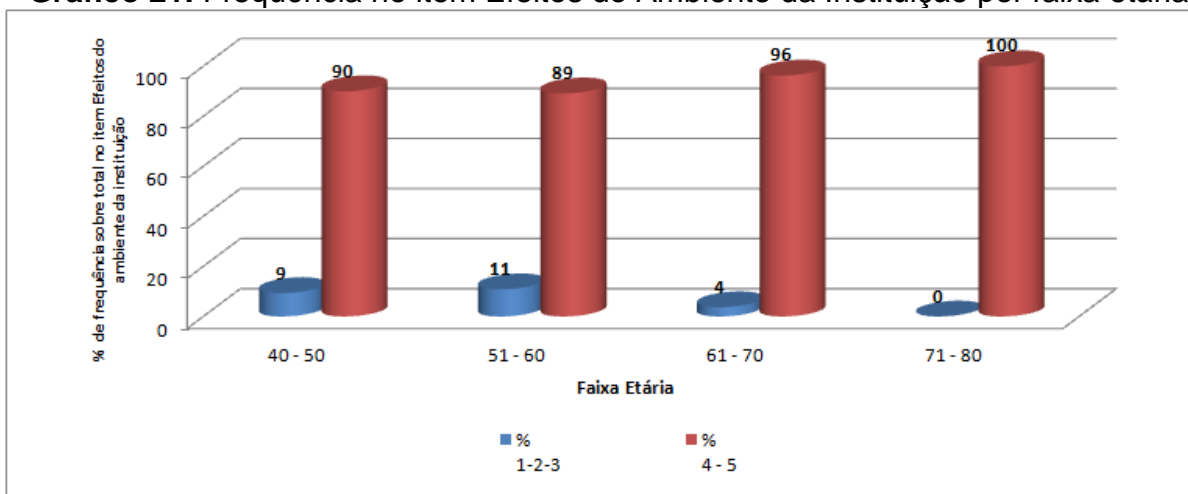
Fonte: O autor (2012).

No item “emoções positivas (autoestima, autoimagem), Gráfico 19, a frequência marcada nas escalas 4 e 5 chegou a 94% e no item “efeitos do ambiente da instituição na educação e reeducação do emocional este percentual chegou a 90%, mostrando o quanto esses itens são representativos para os professores pesquisados.

Gráfico 20. Frequência no item Emoções Positivas por faixa etária

Fonte: O autor (2012).

No comparativo com referência ao interesse dos docentes pelo assunto emoções positivas na aprendizagem continuada, o Gráfico 20 mostra uma preocupação bem elevada em todas as faixas, tendo um declínio do “muito importante” para a faixa etária dos 51 aos 60 anos. Pode representar que essa faixa etária é um momento de maiores transformações da idade adulta média em diante.

Gráfico 21. Frequência no item Efeitos do Ambiente da Instituição por faixa etária

Fonte: O autor (2012).

Temos também um cruzamento interessante, como mostra o Gráfico 21. Ou seja, os efeitos do ambiente da instituição nas questões emocionais é um assunto de grande importância em todas as faixas etárias, pode representar o momento atual vivido pelas instituições.

4.3 CATEGORIA 2 – MOTIVAÇÃO HUMANA

A categoria Motivação Humana foi criada com o objetivo de identificar fatores de motivação relevantes e representativos para os professores universitários, sujeitos da investigação desta tese. Seguindo a linha das demais categorias foram criadas subcategorias que investigaram os elementos de motivação nas perspectivas profissional, pessoal e da aprendizagem continuada.

Falar de motivação humana nos remete a corrente humanista, representadas por Abraham Maslow e Carl Rogers, que buscam uma análise positiva da personalidade centrada em casos de homens sãos e felizes.

Segundo Huertas (2001, p. 26), a corrente humanista, sugere Maslow (1943, 1955, 1971), parte da ideia que nos seres humanos existe um impulso para o desenvolvimento. Sugere as necessidades básicas que são as necessidades fisiológicas, de segurança. As necessidades superiores são: necessidades de estima, de amor, de boas relações afetivas e as necessidades de conhecimento. Carl Rogers (1951; 1963) afirma que o organismo tem necessidade por realizar-se manter-se e acrescentar sua experiência. Existe no ser humano uma tendência a autorrealização.

Segundo Huertas (2001, p. 50-51), os aspectos importantes da ação motivada são: seu caráter ativo e voluntário, sua persistência no tempo, sua vinculação com as necessidades de adaptação e a participação de componentes afetivos emocionais. E finaliza dizendo que uma ação motivada tem uma meta, quando tem um objetivo, uma finalidade e um propósito.

4.3.1 Subcategoria Profissional

Identifiquei seis questões que, de alguma forma, interferem na motivação humana e estão presentes na vida profissional dos docentes, ora investigados. As seis questões são:

- previsão de crescimento pessoal;
- o futuro profissional;
- novos métodos de práticas de ensino;

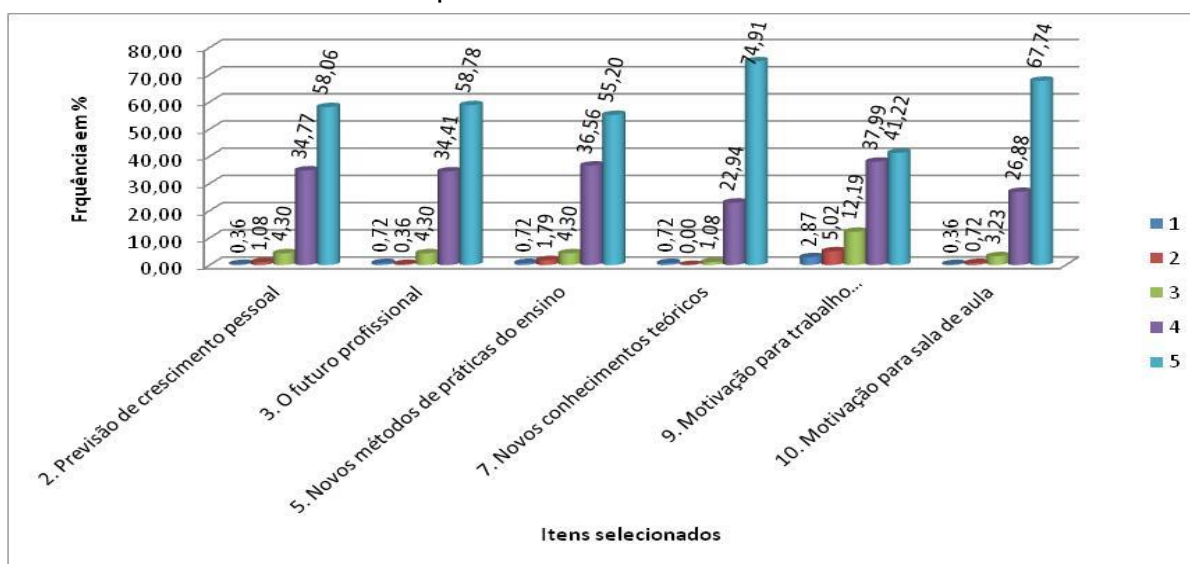
- novos conhecimentos teóricos;
- motivação para trabalhos complementares – extraclasse;
- motivação para sala de aula.

O objetivo principal é conhecer a percepção dos docentes quanto à importância destes itens na escala de 1 a 5, sendo 1 menos importante e 5 mais importante.

A pesquisa demonstrou que todos os itens possuem alta representatividade para os professores universitários. A soma das frequências 4 e 5 em todos os itens superou os 90% com exceção do item “motivação para trabalho complementares – extraclasse” que atingiu 79% na soma das escalas 4 e 5. Fazendo um link com o artigo de Santos, Antunes, Schmitt (apud SANTOS & CARREÑO, 2010, p. 28), que o baixo interesse dos professores para as questões de trabalhos complementares levantados na pesquisa podem dar conta do enfrentamento de novas funções, inúmeras responsabilidades, que representam uma sobrecarga de trabalho, provocando esgotamento e desmotivação.

O Gráfico 22 apresenta os resultados através da frequência medida em percentuais para as escalas de 1 a 5.

Gráfico 22. Questões da categoria Motivação Humana, subcategoria Profissional e frequências na escala de 1 a 5



Fonte: O autor (2012).

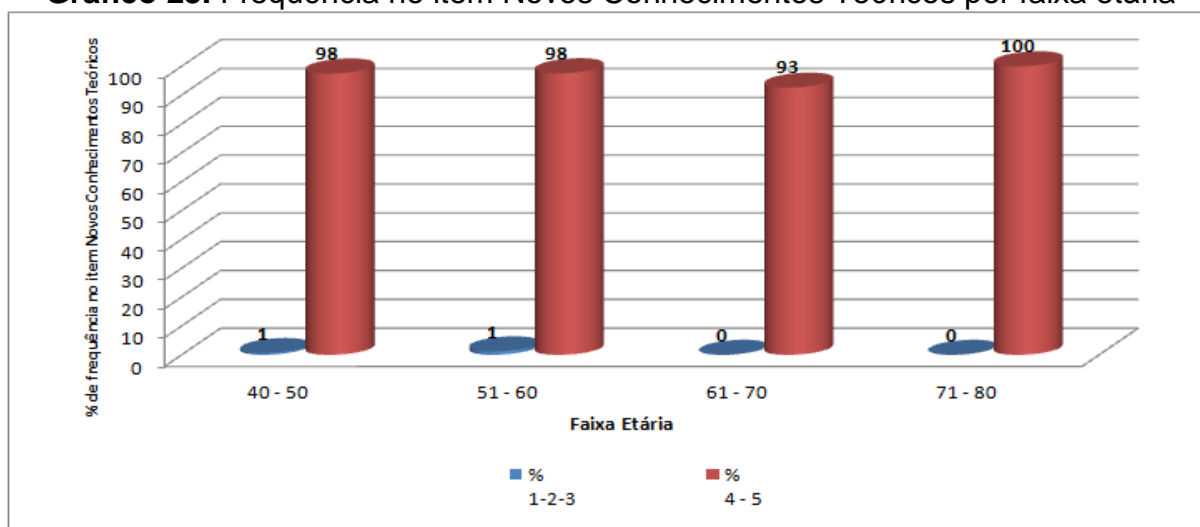
O item “novos conhecimentos teóricos” obteve o maior grau de importância, 97,85% de marcação nas escalas 4 e 5, demonstrando o interesse e motivação por aprender. Pode representar maturidade pela faixa etária e por experiência vivida.

Segundo Pachane (In: ISAIA; BOLZAN, 2009, p.249), [...] é possível observar que a formação, exigida do professor universitário, tem sido restrita ao conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada, sendo este conhecimento prático-decorrente do exercício profissional ou teórico/epistemológico-proveniente do exercício acadêmico. Portanto existe uma tendência da categoria de buscar o conhecimento com foco no exercício da docência, portanto sendo necessária ao meu ver a importância que é dada pelos professores a novos conhecimentos teóricos.

O segundo item com maior frequência nas escalas 4 e 5 foi a “motivação para sala de aula” com percentual de 94,62%. Pode representar foco na profissão docente. E o terceiro item que contribui para a motivação dos professores é o “futuro profissional” com 93,19%. A faixa etária pesquisada denota uma certa clareza de objetivos e propostas de vida futura, que incluem uma preocupação natural com o futuro.

Por outro lado, o futuro profissional ser um item muito importante, em conjunto com faixa etária, carreira e estabilidade no trabalho, pode representar preocupação com o futuro, insegurança quanto à sua própria manutenção e também da família. Minha experiência mostra que os finais de semestre, de uns anos para cá, têm sido períodos de muitas inquietudes, quer por diminuição de horas ou dispensa do cargo.

O Gráfico 23, a seguir, demonstra que a importância dada ao item novos conhecimentos teóricos por todas as faixas etárias pode representar uma busca constante pelo novo, por fazer melhor. É uma classe de trabalhadores que tem o saber como seu ponto de equilíbrio e é para a vida inteira. Por outro lado percebe-se uma forte ênfase nas questões teóricas.

Gráfico 23. Frequência no item Novos Conhecimentos Teóricos por faixa etária

Fonte: O autor (2012).

4.3.2 Subcategoria Pessoal

O questionário abordou seis questões de ordem pessoal que impactam direta ou indiretamente na motivação dos professores, quais sejam:

- qualidade de vida;
- apatia;
- credibilidade;
- trabalho voluntário;
- solidão;
- vitalidade;
- afastamento.

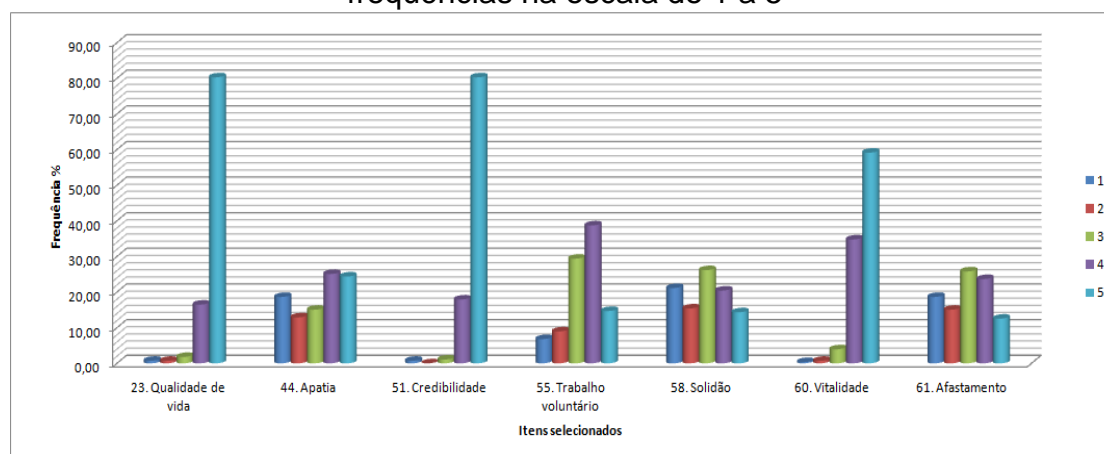
A pesquisa mostrou que o item de maior representatividade é a “credibilidade”. Esta representa 98,21% da frequência na escala 4 e 5, o que significa que é muito importante para os docentes investigados, conforme Gráficos 24 e 25. A motivação humana é realimentada por relações que envolvem a credibilidade. Ao contrário, a falta de credibilidade ou por parte das IES ou por parte do próprio docente irá gerar descontentamentos e desmotivações.

A profissão docente é muito representativa para todos. Quem não se lembra do primeiro professor lá do ensino fundamental ou do professor que mais deu direção na formação de nossas carreiras no ensino universitário.

Tenho uma lembrança muito forte de um professor da disciplina de Psicologia Organizacional, que disse que eu fosse trabalhar em conjunto com a faculdade, para formar-me uma profissional completa, com teoria e prática. Acho que busquei a profissão de professora universitária muito pela credibilidade que este professor me passou. Segui os seus conselhos, e aqui estou. É muito importante ter credibilidade, tanto na teoria como nas práticas, ainda mais em uma função tão idealizada como ser um professor de ensino superior.

O pensamento de Enricone (2004) corrobora com esta idealização, coloca que: ser professor é questionar a própria prática, buscar uma melhor qualidade de vida, enriquecer o conhecimento cotidiano, assumir a responsabilidade social da educação, dialogar com a incerteza e aceitar que é preciso aprender, ou seja, ser um inovador. Para toda essa idealização ter créditos irá interferir muito na motivação para a realização do trabalho.

Gráfico 24. Questões da categoria Motivação Humana, subcategoria Pessoal e frequências na escala de 1 a 5



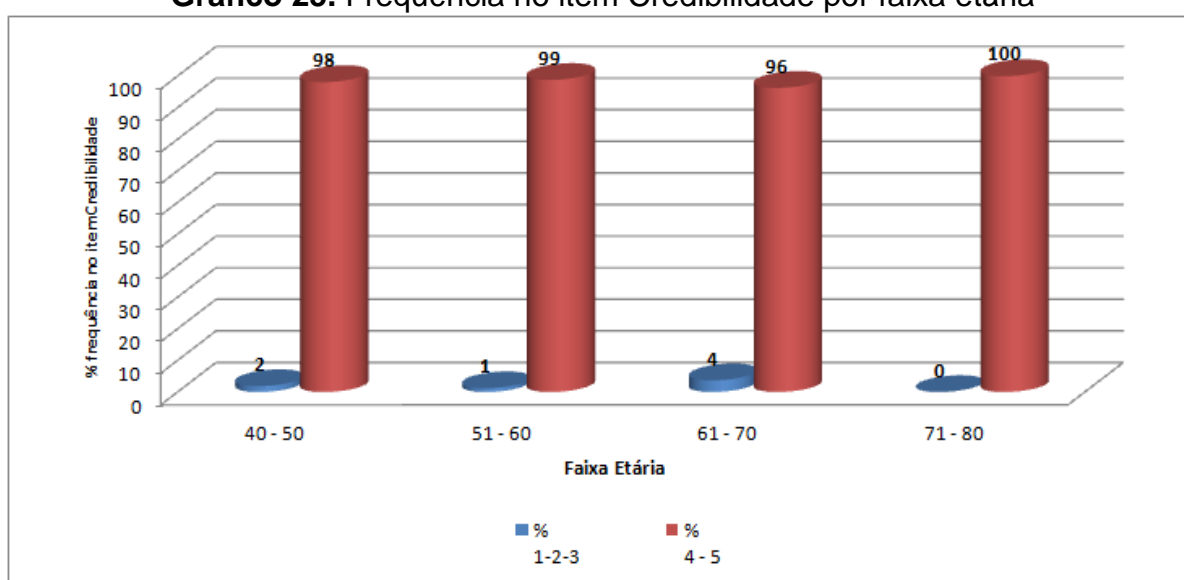
Fonte: O autor (2012).

Em segundo lugar, os docentes apontaram a “qualidade de vida” como item muito importante, tendo frequência de 96,77%. O Gráfico 24 demonstra a forte representatividade da qualidade de vida dentre os demais itens elencados como Motivação Humana. As informações ficam mais evidentes quando observadas através do Gráfico 26 o qual demonstra essa importância por faixa etária.

Difícil compreender a atividade docente sem qualidade de vida. A carga de atividades e a ação em sala de aula exigem dos docentes a procura constante pela qualidade de vida envolvendo questões psíquicas e físicas.

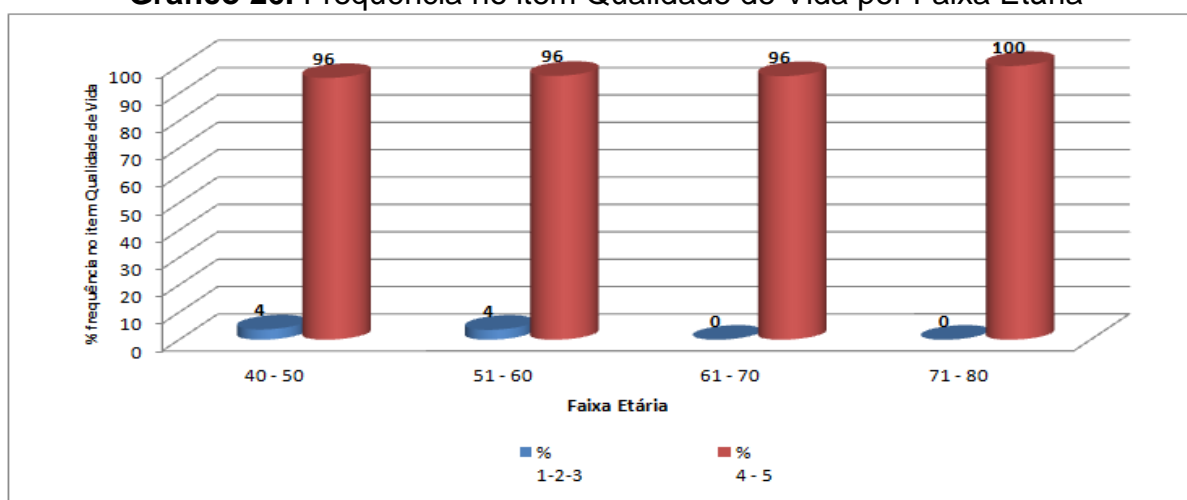
Zanelli, Silva, Soares (2010, p. 36), colocam que: embora não seja comum, é possível compatibilizar demandas profissionais e pessoais, desde que existam nas organizações culturas e, conseqüentemente, estruturas de apoio compatíveis, que verdadeiramente incentivem, e não punam as demandas por atenção a aspectos importantes da vida pessoal dos trabalhadores (Bailyn, 1999).

Gráfico 25. Frequência no item Credibilidade por faixa etária



Fonte: O autor (2012).

Gráfico 26. Frequência no item Qualidade de Vida por Faixa Etária



Fonte: O autor (2012).

O Gráfico 26 demonstra uma verdade ao mostrar que todas as faixas etárias tem na qualidade de vida sua grande motivação. É um caminhar constante.

A Tabela 2 revela ainda algumas informações que merecem ser destacadas sobre os itens menos representativos para os pesquisados.

Tabela 2. Frequência percentual de representatividade para os docentes na escala de importância 1, 2 e 3 nos itens selecionados

Questões/Escala	1	2	3	Total%
44. Apatia	18,64	12,90	15,05	46,59
55. Trabalho Voluntário	6,81	8,96	29,39	45,16
58. Solidão	21,15	15,41	26,16	62,72
61. Afastamento	18,64	15,05	25,81	59,50

Fonte: O autor (2012).

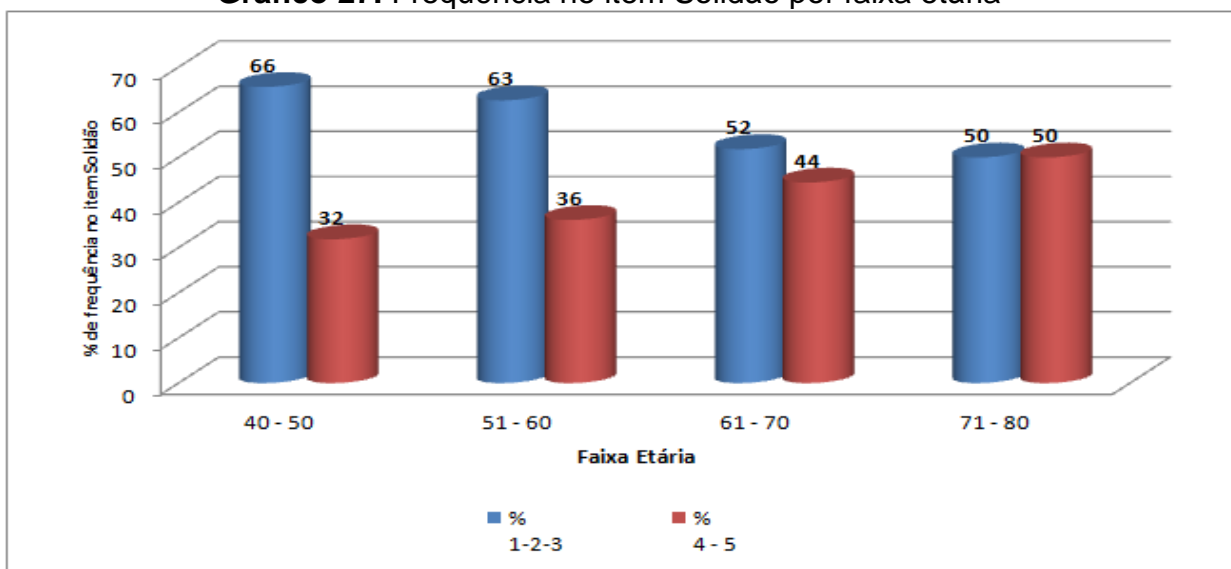
A soma da frequência nas escalas 1, 2 e 3 mostram a “apatia”, o “trabalho voluntário”, a “solidão” e o “afastamento” com frequência nas escalas menos importante de 46,59%, 45,16%, 62,72% e 59,50%, respectivamente. Destaca-se neste conjunto de elementos que mais da metade dos respondente não vê a solidão como um item importante. Infere-se a partir do resultado que o professor universitário está ambientado, acostumado com o trabalho solitário (restrito a sala de aula), considerando, assim, um item de pouca importância em suas atividades e até mesmo na sua motivação.

O trabalho voluntário também foi um item que não foi marcado como importante, 45,16% das frequências estão entre 1, 2 e 3 na escala, o que pode levar a crer que a maioria das instituições já incorporou essa prática, não chegando a impactar nas atividades dos docentes.

Os resultados até então apresentados nos dão conta de um perfil do docente universitário de muita perseverança, disciplina, motivação e orgulho pelo trabalho que realiza, portanto não dando importância ou encarando com naturalidade uma certa apatia eventual e um afastamento por questões pessoais que provavelmente nada tenha a ver com questões de relacionamento, de faixa etária e sim encarado naturalmente como fazendo parte de uma profissão que cada um detém um saber, que pode e deve ser compartilhado ou não. Posso inferir que profissionais tão

autônomos, devem se apoiar muito na família para conseguir a estrutura necessária ao dia a dia da profissão, podem pagar no futuro um preço por isso, pois me parece que muitos fazem questão de representar que dão conta de tudo naturalmente.

Gráfico 27. Frequência no item Solidão por faixa etária



Fonte: O autor (2012).

O Gráfico 27 nos dá conta que os docentes universitários não dão importância à questão solidão em todas as faixas etárias. Com elevação para as faixas etárias de 61 a 80, pode representar o número menor de profissionais nessas faixas de idade ainda presente nas instituições, gerando uma certa solidão de companheirismo de trabalho. São inferências.

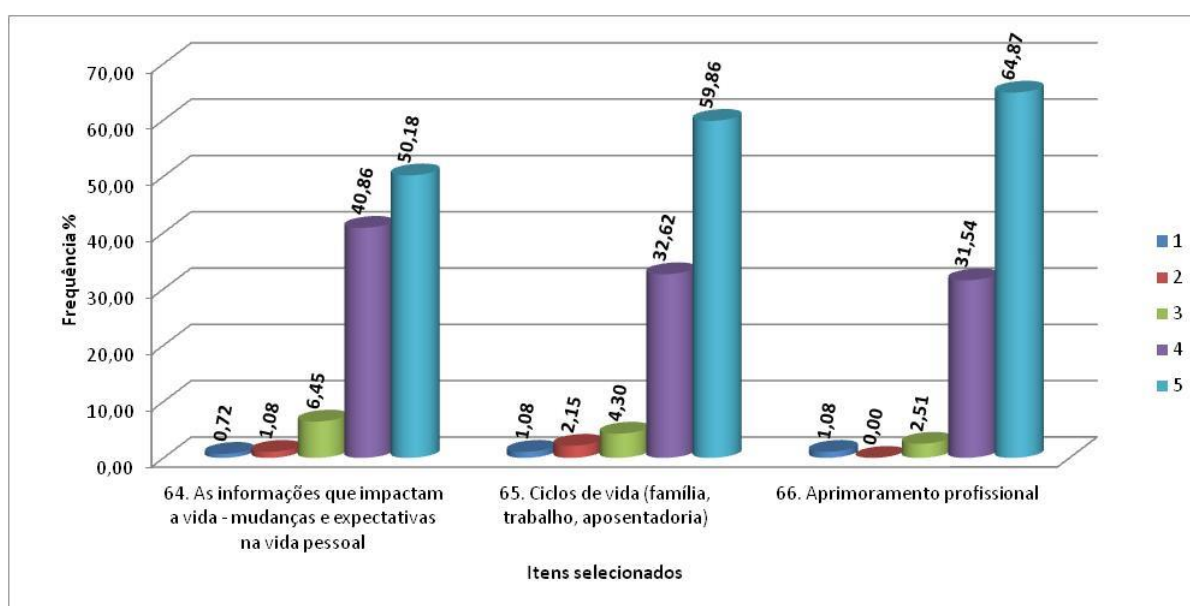
4.3.3 Subcategoria Aprendizagem Continuada

Ainda dentro da categoria motivação humana selecionei três questões que interferem na aprendizagem continuada dos professores universitários sujeitos da pesquisa. As questões são as seguintes:

- as informações que impactam a vida – mudanças e expectativas na vida pessoal;
- ciclos de vida (família, trabalho, aposentadoria);
- aprimoramento profissional.

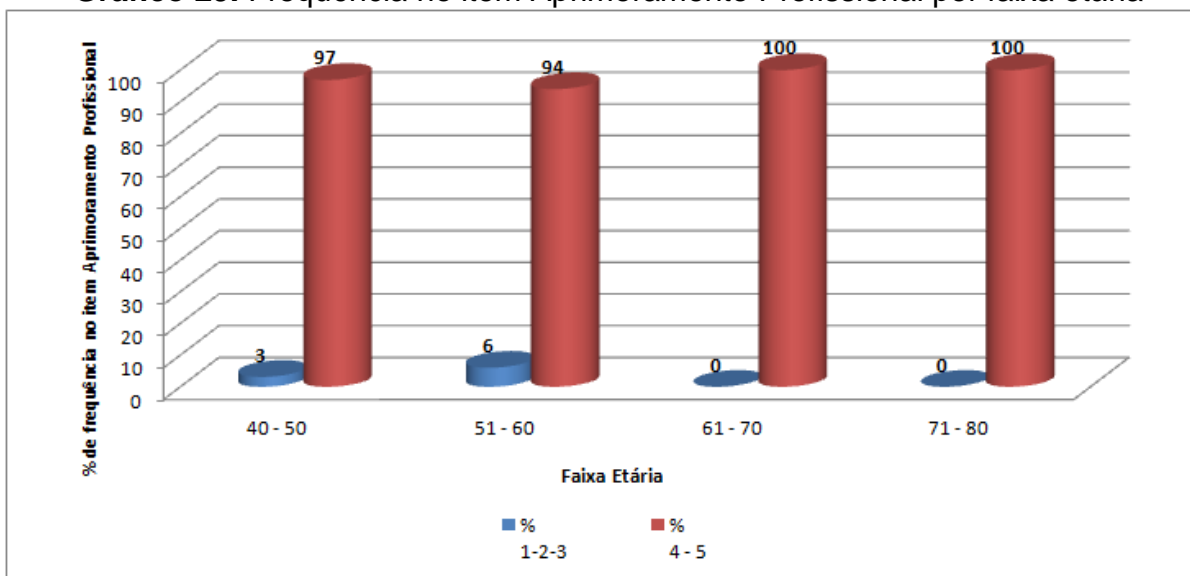
Foram elencadas pelos docentes, numa escala de 1 a 5 pelo grau de importância as questões de maior relevância na aprendizagem continuada. Todas as três questões foram consideradas muito relevantes com frequência acima de 90%, conforme demonstra o Gráfico 28 a seguir:

Gráfico 28. Questões da categoria Motivação Humana, subcategoria Aprendizagem Continuada e frequências na escala de 1 a 5



Fonte: O autor (2012).

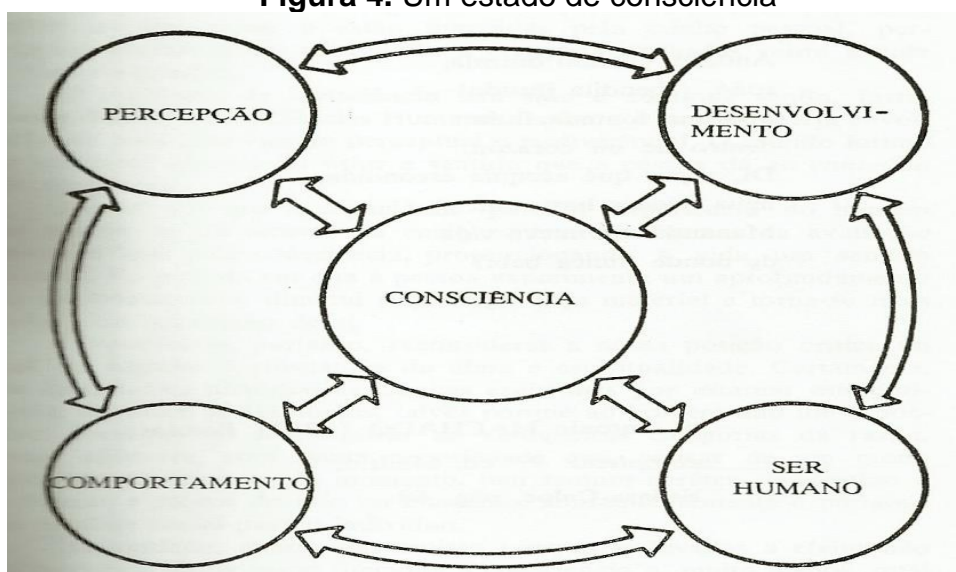
Cabe destacar o “aprimoramento profissional” como o item de maior relevância com escalas 4 e 5 com frequência de 96,42%. O aprimoramento profissional proporciona maior segurança no desempenho das atividades docentes e, por consequência, melhora sua motivação. Por faixa etária como mostra o Gráfico 29 o aprimoramento profissional é um assunto de grande importância. Denota uma classe que se acostumou a estudar sempre, a não resistir ao novo, ao aprimoramento.

Gráfico 29. Frequência no item Aprimoramento Profissional por faixa etária

Fonte: O autor (2012).

Os ciclos de vida foi a segunda escolha com maior frequência de relevância, com 92,47% e as informações que impactam a vida com frequência de 91%. Cabe salientar o “gosto” por saber, dar conta, tudo é muito importante.

Estar interessado(a) em aprender sobre ciclos de vida denota busca para o bem viver, tentativa de busca de soluções para os problemas da vida, ou seja uma melhora no seu estado de consciência, conforme Figura 4.

Figura 4. Um estado de consciência

Fonte: MOSQUERA (1979, p.11).

4.4 CATEGORIA 3 – QUALIDADE DE VIDA

Esta categoria objetiva avaliar questões de ordem profissional, pessoal e da aprendizagem contínua que impactam ou possam impactar na qualidade de vida dos docentes, sujeitos da pesquisa. Seguindo a mesma metodologia das análises anteriores selecionei as principais questões pesquisadas relacionadas com a qualidade de vida. Foram analisadas as questões aplicadas na pesquisa e avaliadas pelos respondentes na escala de importância de 1 a 5, sendo 1, o menor valor, e 5 o maior valor de representatividade, ou de relevância para os docentes.

As análises irão considerar as subcategorias: profissional, pessoal e aprendizagem continuada.

Segundo Csikszentmihalyi (1996, p. 74),

Existem duas estratégias principais que podemos adotar para melhorar a qualidade de vida. A primeira é verificar se as condições externas estão de acordo com nossas metas. A segunda é trocar nossas experiências das condições externas para adaptar as nossas metas. Por exemplo, sentir-se seguro é um componente importante da felicidade.

Sentir-se seguro nos remete ao processo de aprendizagem continuada, ao desenvolvimento emocional e ao autoconhecimento, componentes de suma importância nas vidas pessoais e profissionais dos docentes universitários.

Para Csikszentmihalyi (1996, p. 83), é uma atividade desafiadora que requer habilidades, e pode provocar uma sensação momentânea de bem-estar e consequente qualidade de vida. Frequentemente a leitura é considerada uma das atividades mais agradáveis de se fazer (CSIKSZENTMIHALYI, 1996, p. 83). Assim é, também, a profissão docente universitário que requer uma expressiva leitura dos mais variados assuntos.

4.4.1 Subcategoria Profissional

Selecionei as principais questões profissionais, que, no meu entendimento, podem impactar ou impactam na qualidade de vida do docente. Os itens a seguir foram avaliados pelos docentes quanto ao grau de importância e relevância:

- carreira;
- jornadas de trabalho duplas ou triplas;
- estabilidade no trabalho;
- função de coordenação;
- estabilidade financeira no presente;
- estabilidade financeira no futuro;
- educação continuada (dada pela instituição, ou iniciativa própria);
- aposentadoria.

A Carreira foi considerada como o item de maior importância para os docentes pesquisados, 96,42% marcaram grau 4 e 5 na escala de importância, seguida da Estabilidade Financeira no Futuro (94,98%) e a da Estabilidade Financeira no Presente (93,55%), conforme Tabela 3.

Tabela 3. Frequência percentual de representatividade para os docentes na escala de importância 4 e 5 nos itens selecionados

Questões pesquisadas	Frequência (%) na escala 4 e 5 do grau de importância
1. Carreira	96,42
13. Estabilidade financeira no presente	93,55
14. Estabilidade financeira no futuro	94,98

Fonte: O autor (2012).

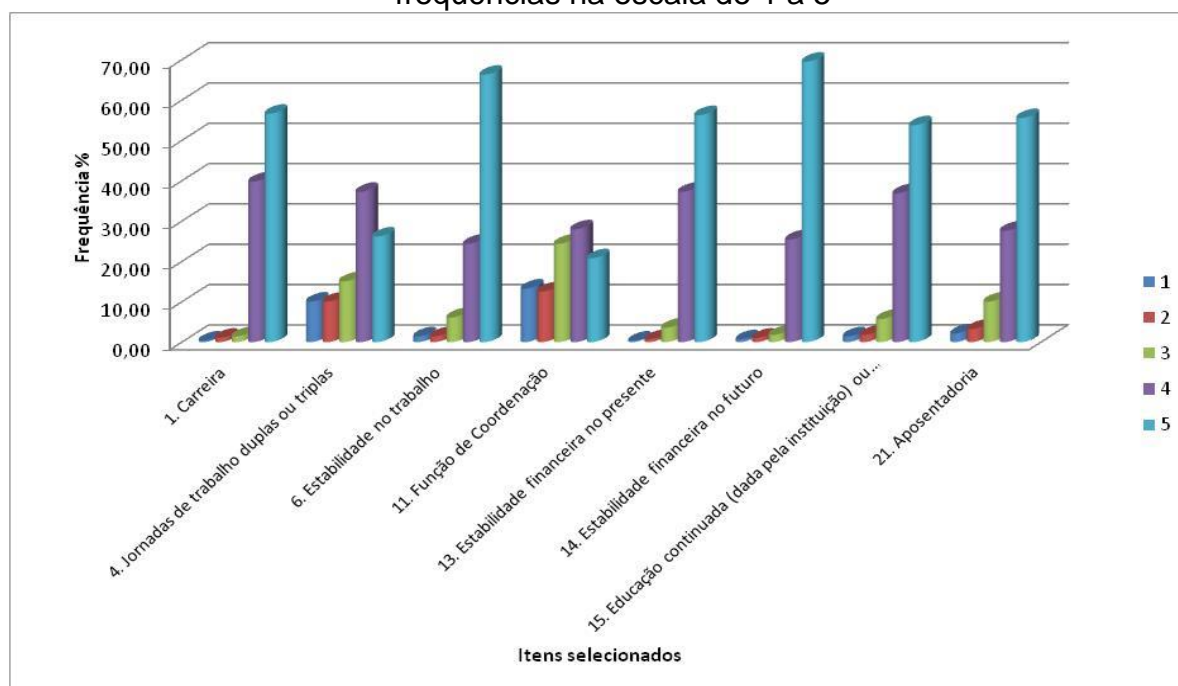
O alto percentual de frequência na escala de importância 4 e 5 nos revela que a carreira universitária é uma das questões mais valorizadas pelos docentes pesquisados. Mostra o quanto o docente dá a devida importância ao tema, pois sem ela não há de se falar na construção de uma qualidade de vida. Ao mesmo tempo, não se pode negar a importância da estabilidade financeira no presente e no futuro.

É a grande preocupação dos docentes e o conjunto de questão está intimamente relacionado.

Devido ao liame, se não houver um plano de carreira claro, transparente e funcional, certamente não haverá estabilidade financeira presente e conseqüentemente no futuro.

O Gráfico 30 apresenta uma visão de todas as questões e não posso furtar-me na análise mais específica das questões menos representativas para os docentes pesquisados.

Gráfico 30. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Profissional e frequências na escala de 1 a 5



Fonte: O autor (2012).

A “estabilidade no trabalho” e a “educação continuada, tanto a fornecida pela instituição ou por iniciativa própria” também foram itens bastante representativos, ficando com percentuais de frequência acima de 90% para as escalas 4 e 5.

A preocupação com a estabilidade no trabalho traz à reflexão sobre a necessidade de segurança, da continuidade de uma carreira e também do momento atual vivido pelas instituições de ensino superior, que certamente refletem no professor.

As instituições com número de alunos reduzidos, alto índice de desistência e o desaparecimento de pequenas instituições, algumas sendo compradas por grandes grupos, inclusive, internacionais dando ordem a todo tipo de mudanças: de enfoque, de filosofia de trabalho e de estratégia quanto a seus recursos humanos (permanência de professores, contratação de novos com estratégias diferentes e até mesmo aposentadorias compulsórias).

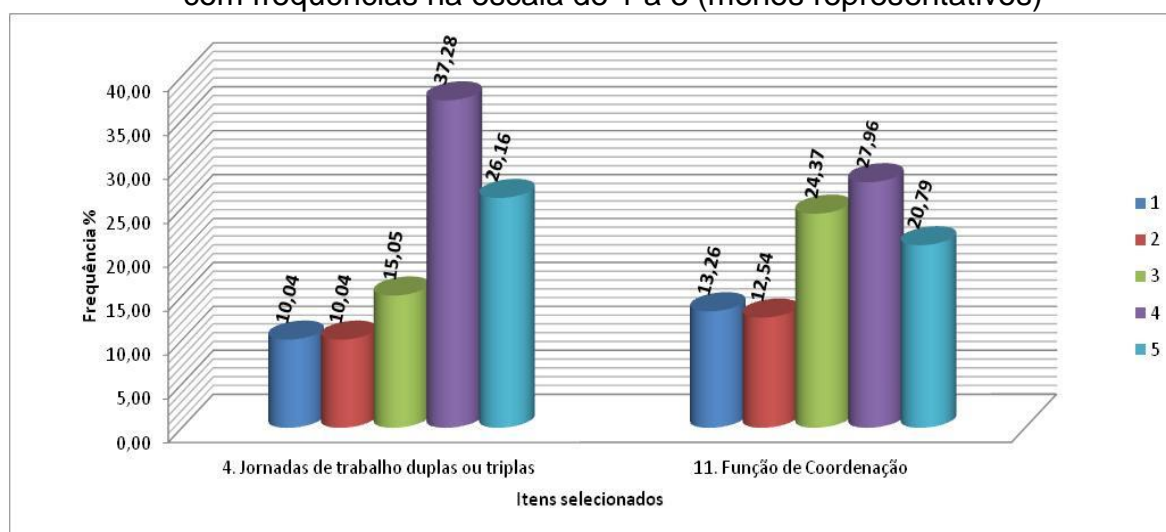
A preocupação pode ser oriunda também da faixa etária dos respondentes.

Quanto mais avançada for a idade, mais difícil se torna uma recolocação no mercado de trabalho. Além disso, o docente com mais tempo de trabalho tem a consciência que vai se tornando um custo mais elevado para a instituição.

A aposentadoria também foi um item bastante representativo para os pesquisados, atingindo 83,15% das frequências da escala 4 e 5 dando sinal de que há uma preocupação dos respondentes com as condições de qualidade de vida, após o ciclo de vida laboral.

As questões “jornadas de trabalhos duplas ou triplas” e a “função de Coordenação” não apresentaram relevância para os docentes pesquisados. O Gráfico 31 apresenta os dados em detalhes. A soma das frequências das escalas 1, 2 e 3 para a questão “jornadas de trabalhos duplas ou triplas” alcança 35,13% e a “função Coordenação” 50,18% o que demonstra a baixa importância para os docentes nesses dois itens.

Gráfico 31. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Profissional com frequências na escala de 1 a 3 (menos representativos)



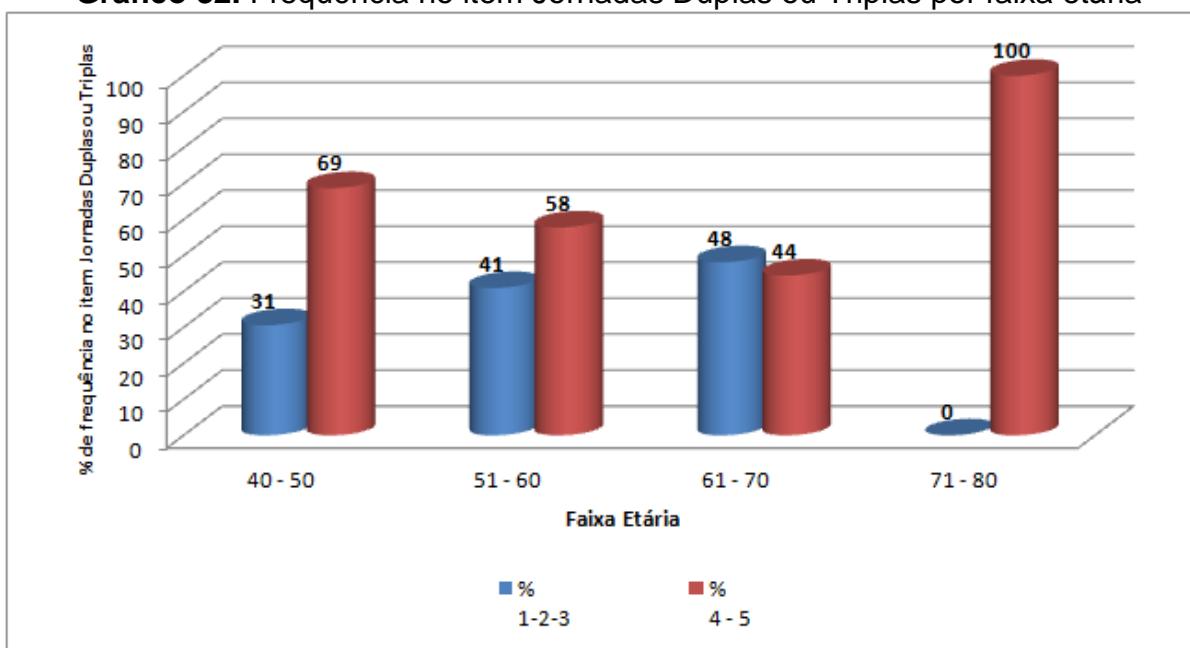
Fonte: O autor (2012).

Os resultados tabulados sobre “jornadas de trabalhos duplas ou triplas” chegam a causar surpresa ao ver que não é um item de muita importância para os docentes, embora pareça ser um tema extremamente relevante.

Embora seja um tema que impacte na qualidade de vida, pode-se inferir que o longo período de trabalho pode representar um perfil da profissão acostumada com trabalho em longos períodos devido aos baixos salários ou necessidades pessoais.

O Gráfico 32 mostra um interesse mais acentuado por jornadas duplas e triplas na faixa etária de 40 a 50 anos. Seriam preocupações pela demanda, sem ter tempo para pensar em qualidade de vida ou seriam adaptações ou acomodações de uma demanda desta classe trabalhadora. Outro motivo pode estar ligado ao *status* da profissão, que exige do bom profissional produções acadêmicas qualificadas, participação em eventos, palestras, o que requer mais estudos e mais conhecimentos, gerando um ciclo vicioso.

Gráfico 32. Frequência no item Jornadas Duplas ou Triplas por faixa etária

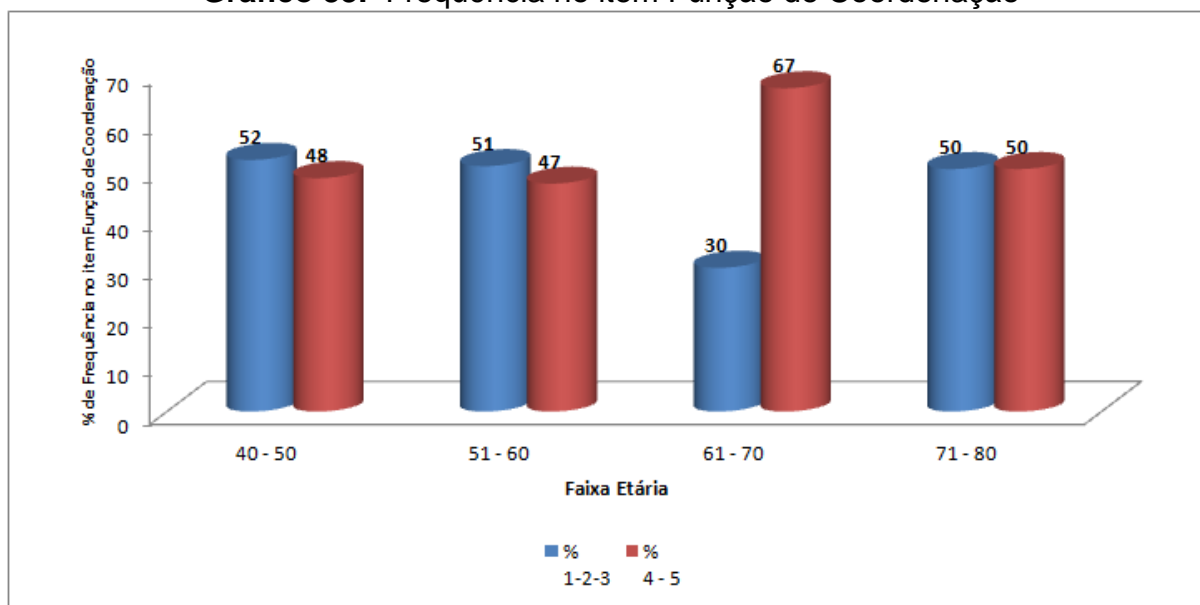


Fonte: O autor (2012).

O baixo interesse na função de coordenação demonstra que os docentes universitários têm como ponto forte as suas carreiras como professores em funções de sala de aula. Apesar disso, há de se considerar que marcação na escala 3, que foi de 24,37%, indicando uma posição neutra ou de indiferença, uma vez que a escala total de importância vai de 1 a 5. Sendo a docência uma profissão muito idealizada e muitas vezes encarada como um dom, é de se dizer que se deseja ser efetivamente um professor. Por outro lado, as funções de coordenação podem representar um lado mais burocrático e administrativo, que significa pouco para os docentes. Outra questão impactante em cargos de Coordenação é a questão da baixa compensação financeira, na qual o grau de responsabilidade é extremamente alto diante das responsabilidades assumidas em função do cargo.

Pode também representar a falta de interesse por ser a faixa etária tempo de acomodações, e ser coordenador pode representar mais trabalho, mais problemas ao seu dia a dia e horas a mais de dedicação nas instituições.

Gráfico 33. Frequência no item Função de Coordenação



Fonte: O autor (2012).

Ao analisar os dados do Gráfico 33 percebe-se, que apesar do baixo interesse pela Coordenação as faixas etárias de interesse estão bem divididas. Pode-se dizer que é um “desejo mais interno” e cada um tendo seus motivos para sê-lo.

4.4.2 Subcategoria Pessoal

Nesta subcategoria foram analisadas as questões pessoais que impactam na qualidade de vida do professor universitário. Para isso, foram selecionadas 12 questões aplicadas na pesquisa e que possuem características pessoais que interferem de forma direta ou indireta na qualidade de vida do professor, sujeito da pesquisa. As questões a seguir serão analisadas:

- envelhecimento;
- independência dos filhos;
- não independência dos filhos;
- saúde física;

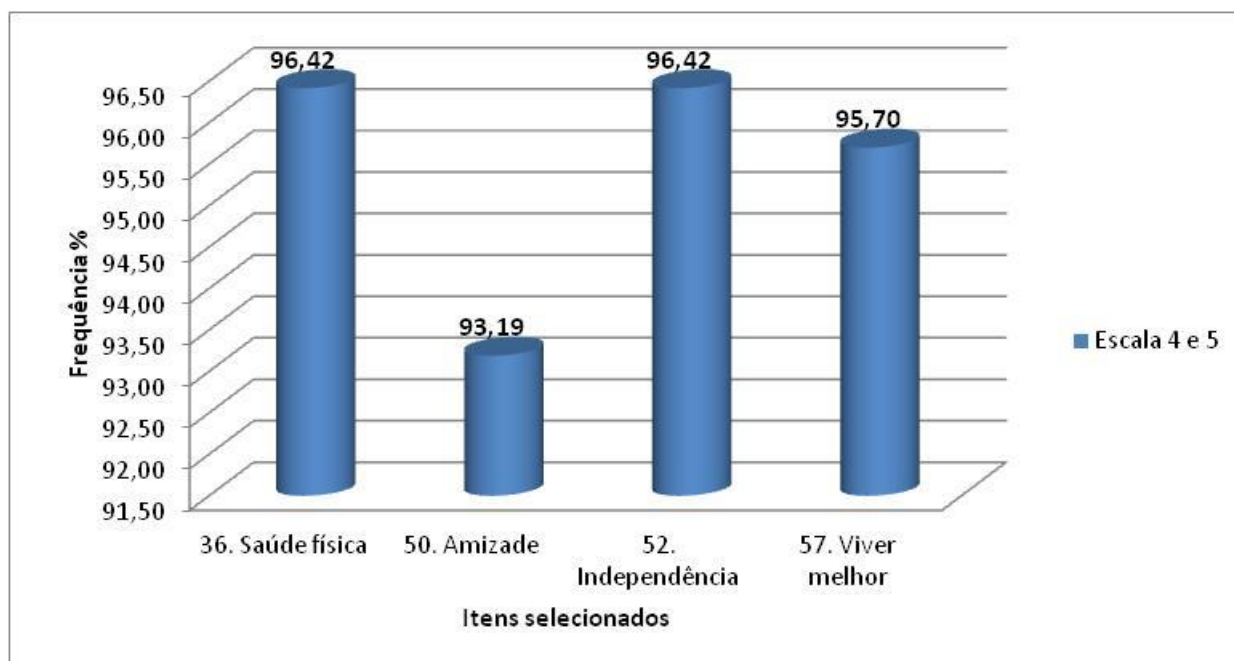
- privacidade;
- esgotamento;
- círculo de amigos;
- tempo de lazer;
- amizade;
- independência;
- viver melhor;
- estar preso ao espaço racional;
- a liberdade pessoal consiste em agir de acordo com as leis pessoais e não de acordo com as leis impostas pelos outros.

As duas questões mais representativas para os professores pesquisados são: saúde física e independência, ambas com frequência de 96,42% nas escalas 4 e 5, ou seja, aquelas consideradas mais importantes. A saúde e a independência são temas importantes no desenvolvimento da qualidade de vida. A atividade docente exige um nível de saúde mental e física, além do que a independência é um tema importantíssimo para o desenvolvimento e disseminação das ideias e do livre pensamento crítico.

Segundo Maslow (1962, p. 30), melhorar a saúde individual é um método para fazer um mundo melhor, portanto é de alta relevância a preocupação dos docentes universitários com sua saúde física e parece que pelos resultados da pesquisa as questões emocionais estão tendo o seu lugar na preocupação dos sujeitos da pesquisa.

Além dessas questões observa-se no Gráfico 34 que a questão “viver melhor” e “amizade” também foram elencadas como mais representativas para os professores pesquisados, alcançando 95,7% e 93,19% na frequência 4 e 5, respectivamente. A busca por esses fatores são geradores de melhor qualidade de vida. Denota uma visão positiva do viver.

Gráfico 34. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Pessoal com frequências na escala de 4 a 5 (mais importantes).



Fonte: O autor (2012).

Outros dois itens considerados muito representativos para os pesquisados e que estão com frequência na escala 4 e 5 acima de 90% são “privacidade” (92,47%) e “tempo de lazer” (90,68%). Pode-se destacar, ainda, “circulo de amigos” (87,46%) e a “independência dos filhos” (79,21%), como observado na Tabela 4:

Tabela 4. Frequência percentual de representatividade para os docentes na escala de importância de 1 a 5 nos itens selecionados na subcategoria pessoal.

Questões/Escala	1	2	3	4	5	Ñ resp	Resp	Total
25. Envelhecimento	2,51	4,66	16,49	37,28	37,99	1,08	98,92	100
32. Independência dos filhos	6,09	0,00	9,32	24,37	54,84	5,38	94,62	100
33. Não independência dos filhos	22,58	5,02	18,64	16,49	23,30	13,98	86,02	100
36. Saúde física	0,72	0,72	2,15	13,26	83,15	0,00	100,00	100
38. Privacidade	0,72	0,36	5,73	32,26	60,22	0,72	99,28	100
43. Esgotamento	9,68	9,68	9,68	31,54	35,84	3,58	96,42	100
45. Círculo de amigos	0,72	2,51	7,53	35,48	51,97	1,79	98,21	100
46. Tempo de lazer	1,08	2,15	5,02	32,62	58,06	1,08	98,92	100
50. Amizade	1,08	1,43	2,87	33,69	59,50	1,43	98,57	100
52. Independência	1,08	0,00	1,08	19,71	76,70	1,43	98,57	100
57. Viver melhor	1,08	0,72	1,43	30,82	64,87	1,08	98,92	100
62. Estar preso ao espaço racional	11,47	16,49	32,97	21,86	12,90	4,30	95,70	100
63. A liberdade pessoal consiste em agir de acordo com as leis pessoais e não de acordo com as leis impostas pelos outros	7,53	11,47	17,56	34,05	26,52	2,87	97,13	100

Fonte: O autor (2012).

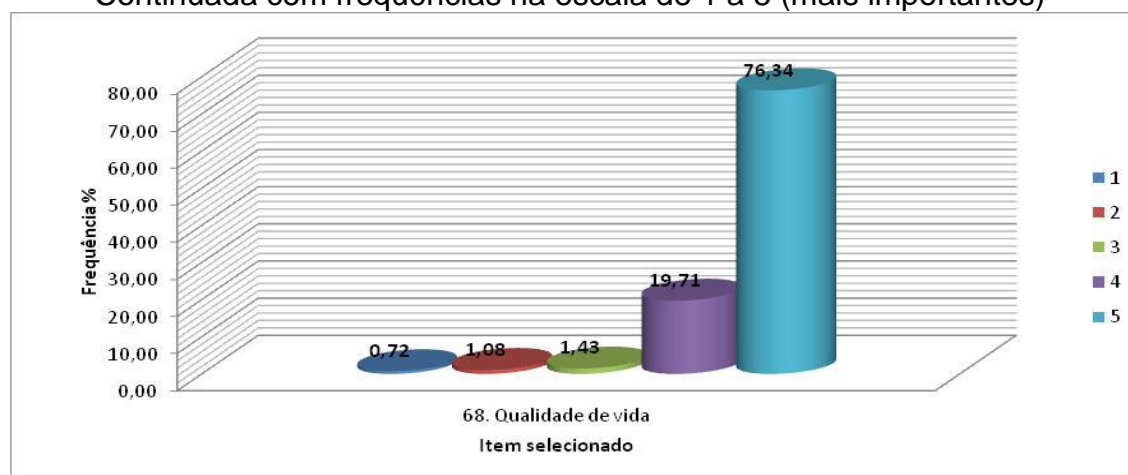
Ao analisar o outro extremo da representatividade, ou seja, itens menos representativos para os docentes pesquisados, percebe-se que “estar preso ao espaço racional” é um item pouco representativo, obteve cerca de 61% de frequência na escala 1, 2 e 3. Cabe ressaltar que desse percentual 32,97% apontou a escala 3, demonstrando uma posição intermediária. A “não independência dos filhos” também é um fator que não preocupa muito, ficando numa posição intermediária com frequência na escala 1, 2 e 3 fica de 46,24%. A família é muito importante para essa classe.

Observa-se também que o “esgotamento” é um item com 29% de frequência na escala 1, 2 e 3 o que pode indicar que boa parcela dos professores não se importa em trabalhar em excesso a ponto do esgotamento. A “liberdade pessoal que consiste em agir de acordo com as leis pessoais e não de acordo com as leis impostas pelos outros” apresentou boa parcela de pouca importância (36,56%), demonstrando que os respondentes não se importam em seguir normas e regras quando necessário.

4.4.3 Subcategoria Aprendizagem Continuada

Nesta subcategoria foi elencada a questão sobre o saber mais sobre “qualidade de vida”, considerada muito importante para os professores pesquisados. A frequência de marcação na escala 4 e 5 somam 96%, demonstrando ser um item de muita relevância, conforme o Gráfico 35.

Gráfico 35. Questões da categoria Qualidade de Vida, subcategoria Aprendizagem Continuada com frequências na escala de 1 a 5 (mais importantes)



Fonte: O autor (2012).

Aprender mais sobre qualidade de vida é um fator importante para a aprendizagem continuada, pois é geradora de equilíbrio emocional possibilitando melhor organização da vida pessoal e programação da própria aprendizagem. Denota também uma classe que busca o melhor e não se importa em qualquer tempo da vida aprender. Em qualquer tempo a pessoa busca a melhor qualidade de vida.

Na sequência desta sessão passo a fazer uma análise qualitativa dos conteúdos do instrumento autobiográfico, extraindo e classificando seu conteúdo através das categorias e subcategorias definidas na metodologia.

Para Bardin (1977) deve-se preservar a identificação dos respondentes, portanto todos os respondentes foram codificados pela numeração de 1 a 10. A seguir passo a descrever partes das respostas que foram categorizadas por critério de aproximação com o tema em discussão:

CATEGORIA EDUCAÇÃO DO EMOCIONAL

SUBCATEGORIA PROFISSIONAL: A numeração de 1 à 10 representa cada sujeito respondente

- 1 – Plenamente satisfeita com a docência.
- 2 – Decidi mudar, fui trabalhar em banco.
- 2 – Fui ser estagiária.
- 2 – Terminei Ciências Contábeis.
- 2 – Fui ser professora universitária.
- 2 – Assumi a coordenação.
- 3 – Vinte e um anos sendo professor universitário.
- 3 – Não tive menos de 10 anos em cada instituição.
- 4 – Advogado, professor universitário, coordenador de campanha política.
- 5 – Escolhi a docência como caminho profissional pelo desafio e para crescer.
- 6 – Orgulho de ser professor e os novos desafios da carreira.
- 7 – Expectativa de melhora na profissão.
- 7 – Adoro inovação.
- 9 – Tenho uma certa preocupação com o futuro, com novos métodos.
- 10 – Mudanças nas faculdades me preocupam, penso no futuro.

Fazendo um comparativo entre a análise quantitativa e os itens apontados no levantamento das questões de ordem qualitativa, extraídas do instrumento autobiográfico, pode-se colocar que tanto os respondentes do questionário como os professores que realizaram o instrumento autobiográfico, nos dão conta de uma classe que tem a profissão professor universitário como uma carreira a ser seguida e dão muita importância a itens como os representados no Gráfico 28. Nos itens expostos acima nota-se uma preocupação com a carreira, com credibilidade, idealização da profissão, portanto existindo uma pré-disposição emocional de ver as questões profissionais com abertura de pensamento e desenvolvimento visando o presente e o futuro da profissão.

SUBCATEGORIA PESSOAL: A numeração de 1 à 10 representa cada um dos sujeitos respondentes.

- 1 – Aos 9 anos fui morar com meus tios, pois não tinha escola onde eu morava.
- 2 – Aos 13 anos decidi ser professora.
- 2 – Desisti do curso.
- 2 – Sou professora.
- 2 – Separei-me.
- 2 – Tranquei a faculdade.
- 2 – Resolvi ter filho aos 36 anos.
- 3 – Meu estímulo para a sala de aula são meus alunos.
- 3 – Aposentadoria (estou na espera).
- 4 – Família.
- 4 – Casado há 22 anos, 2 filhos.
- 5 – Sou idealista e sonhadora.
- 5 – Incerteza com o futuro.
- 5 – Insegurança do presente.
- 6 – Problemas pessoais.
- 6 – Vida de sobressaltos.
- 6 – Desenhei um outro caminho, mas...
- 7 – Ser racional.
- 8 – Experimentar o novo.
- 9 – Tenho uma certa tolerância com os alunos.

9 – Estou um pouco desanimada.

10 – Tenho força.

Fazendo um comparativo entre os Gráficos 17, 20, 24, 27, da análise quantitativa e as questões levantadas nas análises qualitativas, podemos inferir que efetivamente é uma classe de profissionais que pessoalmente estão ligados a realizar-se como pessoa, que dão muita importância aos investimentos de ir em frente, “tocar a vida”, e que me parece saber dos altos e baixos que podem surgir, por idade, por crise, ou simplesmente pela vida. Posso também inferir que enfrentam com garra os eventos pessoais de luta, de quedas, de recomeço de desistências, com o objetivo de equilíbrio e consequente qualidade de vida.

SUBCATEGORIA APRENDIZAGEM CONTINUADA: A numeração de 1 à 10 representa cada um dos sujeitos respondentes.

1 – Completei o ensino médio iniciando com o magistério e depois ensino normal.

1 – Trabalhei como doméstica.

1 – Prestei vestibular para Ciências Contábeis.

1 – Dois anos depois entrei no mestrado.

1 – Preparando para seleção do doutorado.

1 – Preciso melhorar no campo emocional e afetivo.

2 – Fiz magistério.

2 – Fiz vestibular para Matemática na UFRGS e passei.

2 – Fui para a Pedagogia.

2 – Fui fazer Ciências Contábeis.

2 – Voltei para a faculdade.

2 – Iniciei o mestrado.

2 – Preparo para o doutorado.

3 – Conclui o curso de Direito.

3 – Iniciei o Magistério

6 – Estudar sempre foi minha máxima.

6 – Coisas inacabadas.

6 – Estudei sempre.

7 – Gosto de aprender, ver coisas novas.

7 – Gosto de conhecer novos métodos de ensinar.

9 – Continuei estudando.

No quesito estar aberto emocionalmente para a aprendizagem continuada, na análise quantitativa os dados apresentados mostra o máximo interesse por questões de aprendizado, pelo novo (conforme Quadro 7). Na análise qualitativa os professores que realizaram o instrumento autobiográfico mostraram através de suas narrativas que a maioria teve e tem uma vida do eterno aprender. Posso inferir que pessoas com essa disposição de aprendizado podem melhorar muito a qualidade de vida, pois estão abertos ao conhecimento.

CATEGORIA MOTIVAÇÃO HUMANA

SUBCATEGORIA PROFISSIONAL: A numeração de 1 à 10 representa cada um dos sujeitos respondentes do instrumento autobiográfico.

1 – Trabalhei como auxiliar de fábrica em uma metalúrgica.

1 – Estou inscrita na seleção de doutorado.

1 – Considero-me motivada como professora.

2 – Aos 13 anos queria ser professora.

2 – Fui ser estagiária em um banco.

3 – Motivado para ser professor.

3 – Não ligo de ter contraído sílica nos cabelos e renite.

4 – Não tenho vontade de investir na carreira de professor.

5 – Acredito ser a profissão que mais me aproxima de meus ideais, acredito em bons resultados.

6 – Concentrei todos os meus esforços na profissão docente. Gosto de tudo.

6 – Tenho gosto pela sala de aula, não quero mais nada.

7 – Sou professor de tempo integral.

7 – Acho que ganho pouco.

7 – Às vezes fico desanimado.

8 – Estou preocupado com o ensino superior e as instituições.

8 – Acho os diretores muito distantes.

8 – Gostaria de ganhar mais.

9 – Coloco tudo no trabalho.

10 – Gosto de ser professora.

10 – Gostaria de ganhar mais, pois tenho que ajudar meus filhos.

No item motivação humana com abordagem no profissional, parece-me existir uma vontade de ir em frente, os Gráficos 22, 24 e 28 apontam em sua maioria uma grande importância para itens relacionados à motivação humana e questões profissionais. Nas narrativas dos docentes, posso deduzir que existem indícios de uma boa motivação para o trabalho, que de certa maneira corroboram com os resultados obtidos na análise quantitativa, porém nas narrativas parece-me que mesmo que ainda leve, alguma preocupação com assuntos que podem dizer respeito ao momento vivido hoje pelas instituições de nível superior e consequente “respingo” em seus colaboradores, principalmente os professores, podendo gerar uma certa desmotivação.

SUBCATEGORIA PESSOAL: A numeração de 1 à 10 representa cada um dos respondentes do instrumento autobiográfico.

1 – Retornei a cidade onde nasci para estudar.

1 – Queria mais no futuro.

1 – Formei-me na faculdade em 1º lugar.

1 – Preciso melhorar meu lado pessoal.

2 – Trabalhava em Porto Alegre, estudava em Canoas e morava em Novo Hamburgo.

3 – Não trabalhei menos que 10 anos em cada instituição que trabalhei ou trabalho.

3 – Meu estímulo são meus alunos.

4 – Exerci atividades profissionais em empresas privadas de grande porte, órgãos públicos e instituições de ensino.

4 – Estou no momento meio desanimado.

5 – Minha história é de bastante superação de meu eu, comigo mesma.

5 – Incertezas do futuro.

5 – Insegurança do presente.

6 – Queria uma grande família, mas não consegui.

6 – Sou bem-sucedida como professora.

6 – Meu marido também é professor e isso ajuda.

- 8 – Sou separado e pretendo construir nova família em breve.
- 8 – Desejo uma casa na praia para a aposentadoria.
- 8 – Já tenho netos.
- 9 – Estou tendo problemas familiares.
- 9 – Neste momento sinto-me sozinha.
- 10 – Estudei com a ajuda da família, é tudo para mim.

As colocações acima comparadas com os dados levantados no questionário dão conta de uma classe que independente de faixa etária, e momentos profissionais vividos, em sua maioria é motivada para viver em sintonia com questões pessoais e de trabalho. Cruzei as questões colocadas nas narrativas, com questões de muita importância para os professores, como credibilidade, vitalidade. Também possível cruzar com questões que não são representativas, como apatia, solidão e afastamento, que poderiam ajudar em um processo de desmotivação, mas não é isso que parece acontecer.

SUBCATEGORIA APRENDIZAGEM CONTINUADA: A numeração de 1 à 10 representa cada um dos sujeitos respondentes do instrumento autobiográfico.

- 1 – Morei com meus tios aos 9 anos para poder estudar.
- 1 – Vou fazer prova para o doutorado.
- 1 – Estudar para ter qualidade de vida.
- 2 – Motivada para o exame de doutorado.
- 3 – Não alterem as regras para a merecida aposentadoria.
- 4 – Exerci atividades profissionais em grandes empresas e sempre procurei me aprimorar.
- 5 – Investi na carreira de docente. Vou estudar mais.
- 6 – Desejava sair do buraco e estudei mais e sempre.
- 7 – Gosto do novo. Estudo sempre.
- 9 – Vontade de estudar mais e fiz mestrado.
- 10 – Não tenho vontade de fazer doutorado.

As questões de aprendizagem continuada relacionadas à motivação humana, tais como: as informações que impactam a vida, ciclos de vida e aprimoramento

profissional, foram apontadas em sua maioria de grande importância para os professores, corroborando com as narrativas lincadas acima que me fazem argumentar serem os professores uma classe motivada para a aprendizagem continuada, mesmo em questões de foro íntimo.

CATEGORIA QUALIDADE DE VIDA

SUBCATEGORIA PROFISSIONAL: A numeração de 1 à 10 representa cada um dos sujeitos que responderam ao instrumento autobiográfico.

- 1 – Desejo mais do futuro profissional.
- 1 – Considero-me plenamente satisfeita em ser professora universitária.
- 2 – Desejo ter mais estabilidade no futuro, pois tenho uma filha para criar.
- 2 – Gosto de ser coordenadora.
- 3 – Tenho grande respeito pelos meus alunos.
- 3 – Espero que não mudem as regras e comprometa minha aposentadoria.
- 4 – Desejo viver mais estavelmente para resgatar a família.
- 5 – Acredito que esta profissão me aproxima mais de meus ideais.
- 6 – Desejava o máximo de minha profissão, até para ter mais tranquilidade.
- 6 – Tenho orgulho dessa carreira.
- 7 – Acho que ganho pouco.
- 8 – Experimentar o novo.
- 8 – Provocar os alunos.
- 8 – Estamos perdendo muitos alunos.
- 9 – Retornei ao trabalho de professora. Gosto dele.
- 9 – Arranjo ocupação.
- 10 – Gostaria de ganhar mais.
- 10 – Em uma época tinha pouco paciência com os alunos, mas passou.

Considero a busca pela qualidade de vida um item que está muito ligado para os professores à questão profissional; temos na análise quantitativa alto índice de importância ligado para os professores à questão da carreira; e também alta pontuação para itens como: estabilidade financeira no presente (93,55%), estabilidade financeira no futuro (94,98%). No cruzamento com as narrativas, os relatos apresentados acima revelam também de que a profissão é a grande

alavanca para a qualidade de vida. Nessas questões de busca da qualidade de vida vinculada com questões profissionais, mostra-nos que mesmo sendo a faixa etária da pesquisa referente ao adulto médio em diante, o item aposentadoria foi a questão do questionário que mais apontou índice de indiferentes.

SUBCATEGORIA PESSOAL: A numeração de 1 à 10 representa cada sujeito que respondeu ao instrumento autobiográfico.

- 1 – Fui morar com meus tios para estudar e ter mais qualidade de vida.
- 1 – Fui empregada doméstica e resolvi estudar.
- 1 – Acredito poder melhorar minha vida afetiva.
- 2 – Morava em uma cidade, estudava em outra e trabalhava em outra.
- 2 – Tenho uma fila que depende de mim.
- 3 – Espero me curar de pequenas doenças que acho que foi a docência que me deu.
- 4 – Nasci em uma família de classe média, de descendência italiana e católica.
- 6 – Quero curtir mais a vida.
- 6 – Quero melhorar minha saúde.
- 6 – Eu e meu marido somos unidos para o bem de nós dois.
- 7 – Desejo mais tempo para lazer e amigos.
- 8 – Quero conviver mais com meus netos.
- 9 – Estou meio solitária, mas estou bem.
- 10 – Fiquei doente.
- 10 – Me separei.
- 10 – Preciso ajudar meus filhos.

A questão pessoal em conjunto com a qualidade de vida, mostra nas narrativas que existe uma preocupação com saúde, lazer, família, curtir a vida. No cruzamento com as questões quantitativas também o alto índice de interesse dos professores para questões, conforme Gráfico 26, 30 e 34 demonstram uma tendência a querer viver melhor, ter mais amigos e a ainda ter privacidade que considero um item de sutileza para a busca de qualidade de vida, que pode representar o amadurecimento que vem com a idade adulta média em diante.

SUBCATEGORIA APRENDIZAGEM CONTINUADA: A numeração de 1 à 10 representa cada sujeito respondente do instrumento autobiográfico.

- 1 – Vou fazer doutorado principalmente para me realizar e também ganhar mais.
- 2 – Estou estudando para a prova de doutorado.
- 2 – Passei na UFRGS e nunca mais parei de estudar.
- 3 – Estudo mais, mas não vou fazer mestrado e muito menos doutorado.
- 5 – Decidi investir na carreira profissional.
- 6 – Estou fazendo doutorado para melhorar minha vida.
- 6 – Desejo estudar lá fora depois do doutorado.
- 7 – Gosto de estudar sempre.
- 9 – Senti necessidade de estudar mais.
- 9 – Desisti e voltei.

Existe um grande interesse para que na aprendizagem continuada sejam trabalhadas questões de “Qualidade de Vida”, e nas narrativas estas questões são corroboradas através das questões acima que podem representar o estudo constante ligado com uma expectativa de melhora de vida.

O Quadro 10 a seguir apresenta as questões quantitativas classificadas de acordo com as categorias e subcategorias estabelecidas, e permite a visualização dos pontos mais significativos levantados no instrumento autobiográfico relacionados a essas categorias e subcategorias na análise qualitativa.

Quadro 10. Quadro complementar de análise quanti-qualitativa

	PROFISSIONAL			PESSOAL			APRENDIZAGEM CONTINUADA		
	DESTAQUES ANÁLISE QUANTITATIVA	DESTAQUES ANÁLISE QUALITATIVA AUTOBIOGRAFIA	DESTAQUES ANÁLISE QUANTITATIVA	DESTAQUES ANÁLISE QUALITATIVA AUTOBIOGRAFIA	DESTAQUES ANÁLISE QUANTITATIVA	DESTAQUES ANÁLISE QUALITATIVA AUTOBIOGRAFIA	DESTAQUES ANÁLISE QUANTITATIVA	DESTAQUES ANÁLISE QUALITATIVA AUTOBIOGRAFIA	DESTAQUES ANÁLISE QUANTITATIVA
EDUCAÇÃO EMOCIONAL	17. Atualização de conhecimento 16. Novos desafios que se apresentam 8. Trabalho em equipe ou parcerias	- fui trabalhar em banco, mudei - terminei Ciências Contábeis - Orgulho de ser professor e os novos desafios p/Carreira	22. Equilíbrio emocional 35. Felicidade 31. Família	- aos 9 anos fui morar com meus tios, - sou professora - resolvi ter filhos aos 36 anos - Família - Sou idealista e sonhadora	67. Emoções positivas (autoestima, autoimagem) 69. Efeitos do ambiente da instituição na educação e reeducação do emocional	- Trabalhei como doméstica - Preciso melhorar no campo emocional e afetivo - Coisas inacabadas			
MOTIVAÇÃO HUMANA	7. Novos conhecimentos teóricos 10. Motivação para sala de aula 3. O futuro profissional	- estou inscrita na seleção do doutorado - Considero-me motivada para ser professora	51. Credibilidade 23. Qualidade de vida	- Queria mais no futuro - preciso melhorar o meu lado pessoal - Sou bem sucedida como professora	64. As informações que impactam a vida - mudanças e expectativas na vida pessoal 65. Ciclos de vida (família, trabalho, aposentadoria) 66. Aprimoramento profissional	- estudar para ter qualidade de vida - motivada para o exame de doutorado			
QUALIDADE DE VIDA	1. Carreira 13. Estabilidade financeira no presente 14. Estabilidade financeira no futuro	- Desejo do futuro profissional - Desejo viver mais estavelmente para resgatar a família - Tenho orgulho desta carreira	36. Saúde física 52. Independência 57. Viver melhor	- Fui empregada doméstica e decidi estudar - curtir mais a vida - melhorar minha saúde - tempo para lazer	68. Qualidade de vida	- desejo investir na carreira profissional - senti necessidade de estudar mais			

Fonte: O autor (2012).

Finalizando a análise dos resultados cito um pensamento de Papalia e Olds (2000, p. 451):

O trabalho desempenha um papel importante no desenvolvimento durante toda a vida. Muitas carreiras nascem nos sonhos de infância. Os adolescentes debatem seu futuro; jovens adultos lutam para avançar; as pessoas na meia-idade muitas vezes mudam de profissão; à medida que chegam à terceira idade, os adultos maduros enfrentam questões de se, quando e como se aposentar. Além disso, o trabalho está entrelaçado com todos os aspectos do desenvolvimento. Fatores cognitivos, físicos, sociais e emocionais afetam o tipo de trabalho que as pessoas fazem, e o trabalho das pessoas pode afetar todas as outras áreas de suas vidas, inclusive o que elas escolhem fazer quando não estão trabalhando.

5 COMENTÁRIOS FINAIS

Início contando a trajetória de como cheguei ao tema da tese. Sempre tive uma inquietação quanto ao saber. Por que isto ou porque aquilo e também sempre tive necessidade que a prática fosse companheira da teoria, e para ensinarmos precisamos ter certeza do que estamos dizendo.

Comecei a estudar o desenvolvimento humano com foco no emocional no mestrado, quando ficou mais claro para mim, através dos estudos e pesquisas, que estar desenvolvido emocionalmente era uma necessidade e um querer das pessoas, embora não muito fácil de ser levado.

Em minha trajetória anterior a seleção do doutorado, já pensava nas inquietudes da vida adulta, principalmente por trabalhar em empresas e meu trabalho atingir um público em idade produtiva, podemos dizer dos 16 anos aos 65 anos de idade, período este em que se tem a vida laboral em plena atividade.

Comecei a me inquietar pelas pessoas mais maduras e meu foco se direcionou para o professor universitário, por ser uma classe que está na idade adulta no exercício de suas funções; também considero a profissão de professor universitário muito importante, interfere muito nos destinos profissionais de seus alunos, e tem sido uma classe muito exigida profissionalmente e pessoalmente.

Quando decidi entrar na seleção de doutorado, desejei pesquisar esta classe profissional e as implicações de um processo de desenvolvimento emocional alinhado com o trabalho, sua vida pessoal e consequente qualidade de vida.

Optei pelo adulto médio em diante por considerar uma faixa etária com grandes desafios.

Tive como objetivo geral pesquisar a relevância do desenvolvimento emocional e suas consequências na qualidade de vida de adultos médios em diante, que atuam como professores universitários. Parece que alcancei este objetivo, pois a pesquisa realizada tanto através do questionário bem como do instrumento autobiográfico mostra que o tema estar desenvolvido emocionalmente é de grande importância para os professores universitários, como também ter mais qualidade de vida.

Percebe-se também que os docentes têm esta tarefa de ter qualidade de vida como sua, mas que podem até não dizer claramente por uma postura da categoria,

mas precisam da ajuda das instituições as quais pertençam para que este objetivo se concretize mais intensamente. As pesquisas sobre estresse, nas mais variadas instituições e os resultados levantados em minha pesquisa, nos dão conta da importância e da necessidade que os assuntos de ordem emocional venham à tona e sejam trabalhados.

Levantei, através dos resultados da pesquisa, que é uma classe que se orgulha muito da profissão que exerce, e faz do conhecimento teórico o seu ponto de referência, em conjunto com sua credibilidade. Portanto é necessário que assuntos de ordem emocional, de cunho íntimo e pessoal, como motivação, qualidade de vida e a educação do emocional, sejam tratados com grande sutileza e sensibilidade.

É uma classe que busca muito o autodesenvolvimento e se apoia na família para obter bons resultados.

Os objetivos específicos me deram suporte para as conclusões as quais cheguei e o suporte teórico para pesquisa como também um conhecimento mais apurado sobre o assunto da tese.

Como foram colocados os assuntos que a meu ver deram suporte para a pesquisa no referencial teórico, posso dizer que o objetivo de estudar o desenvolvimento humano do adulto médio em diante foi atingido. Fundamentei meus estudos com autores consagrados e reconhecidos em suas linhas de atuação e suas pesquisas sobre o assunto. Por ter trabalhado na pesquisa com o adulto médio em diante, com abrangência de uma faixa etária muito ampla, considero meu embasamento pontual, inclusive fiz a escolha por múltiplos autores para obter múltiplos olhares sobre tema tão complexo.

Posso também acrescentar que meus estudos e descrição dos ciclos de vida com suas características, foram bem embasados e esclarecedores o suficiente para que possa transmitir também ciência em minha pesquisa. É importante dizer que estudar ciclos de vida com olhar para o crescimento e desenvolvimento é ainda um assunto que merece mais atenção, em nosso país, e principalmente no que se refere à faixa etária da pesquisa. Acredito que muita referência possa ser utilizada pelos estudos que já existem e que comecem a emergir.

Com referência aos estudos sobre a trajetória pessoal e profissional do professor universitário considero que a pesquisa e o referencial teórico

proporcionaram um bom suporte para chegar a algumas conclusões e sugerir alguns caminhos.

. Com esse trabalho concluído, tenho um conhecimento atualizado que teve uma boa amostra representada e que certamente fazem crescer a inquietude, um pouco mais o saber, a certeza de uma necessidade constante de estudar sempre, agregar novos conhecimentos, novos olhares e que sempre devemos consultar nosso maior sabedor do seu próprio dia a dia, no caso da pesquisa, o professor universitário.

Sempre tive e tenho como foco em meu trabalho o título do livro do Prof^o Mosquera, “O Professor como Pessoa” (1978). Embora tenha sido escrito há quatro décadas, considero o tema abordado de extrema relevância e atualizado, sendo muito significativo para os estudos da trajetória pessoal e profissional do professor universitário.

Meu último objetivo específico, que a meu ver completa o quadro das necessidades de suporte à tese, foi analisar comportamentos que indiquem presença de busca e realização de uma melhor qualidade de vida do adulto médio em diante professor universitário. O questionário respondido mais o instrumento autobiográfico certificaram uma classe que está em sua grande maioria buscando constantemente melhorar, compreender e viver com intensidade a sua vida pessoal e profissional, com equilíbrio emocional, busca de novos conhecimentos e foco na qualidade de vida não só sua como da família, que é um bem muito precioso para os docentes.

Através dos resultados obtidos na pesquisa posso dizer que o professor universitário na faixa etária dos 40 aos 75 anos tem uma profissão para ele muito representativa e idealizada, reconhece a importância da mesma no âmbito da formação de uma carreira para os alunos. É bastante representativo a sua capacidade de adaptação e a sua necessidade de constante aperfeiçoamento. Os itens que foram de muita importância no que tange às questões profissionais não nos dão conta de uma classe, disciplinada, com alto grau de exigência, adaptável as mudanças que ocorrem em suas instituições de trabalho. É significativamente interessado em ministrar aulas e tem a docência, na maioria das vezes, seu principal trabalho.

Como a pesquisa teve como objetivo responder a questões de ordem de muito importante, a pouco importante considero na questão profissional os quesitos ligados em sua grande maioria de grande interesse para os professores. Acredito ser um perfil necessário nos dias de hoje se ter muita preocupação ou dar muita importância a questões que ajudam a exercer suas profissões.

As instituições precisam de colaboradores comprometidos com o profissionalismo, a parceria, a pró-atividade e flexibilidade. Os dados colocados anteriormente nos dão conta que esta classe trabalhadora preenche totalmente esses quesitos tão importantes em tempos de grandes transformações do ensino universitário.

Para o suporte do colocado acima, questões de ordem pessoal, motivacional e de educação do emocional são fundamentais para que sejam representativas para a classe. Os pesquisados também em quase sua totalidade são sabedores que vida pessoal e profissão estão interligadas e que fases ou ciclos de vida têm sua representatividade, mas devem ser encarados e se ir em frente.

Ter equilíbrio emocional, adaptação ao outro, ter tolerância e sensibilidade representam muito para os mesmos, são fortes componentes para se ter o pessoal e o profissional em equilíbrio. Não me parece que estivessem ou que estão muito preocupados com idade ou crises em decorrência dos ciclos de vida. Parecem bem adaptáveis as realidades que vão se apresentando, quer pessoal, quer profissional e tem como ponto de referência de ir buscando e se adaptando. Acredito que seja uma característica da profissão, ou seja, quem ensina tem que ter atualização, reflexão e adaptabilidade. Isso também se reflete em suas questões pessoais.

Salienta-se mais uma vez a importância da família para esta classe trabalhadora, tudo indica que seja a sua grande sustentação, em qualquer tempo ou idade.

Parece-me que são também profissionais que se sustentam no sentido de autoconhecimento e quando necessitam podem buscar suporte, mostrando uma autossuficiência que pode ser bom para o seu resguardo, mas pode ser ruim se for se acostumando muito a resolver tudo sozinho.

Sempre sonhei em fazer doutorado, estou fazendo como adulta plena, o que me proporcionou trazer a experiência de vida e também a profissional para minha tese. Se esta experiência puder, nem que seja em parte corroborar com a teoria e os

resultados da pesquisa, será esta uma pequena contribuição que posso dar através desta pesquisa.

Considero o levantamento de dados e o instrumento autobiográfico importantíssimos, pois além dos dados, pode-se trazer à tona e serem mapeados alguns sentimentos que podiam estar muito reservados. Revelando o que é ou o que não é importante para os professores universitários, tanto em questões pessoais como profissionais pode-se ajudar no processo de busca pela qualidade de vida, principalmente em questões de cunho emocional.

Este bom conhecimento adquirido, em conjunto com a importância que foi dada a aprendizagem continuada e mais a disposição e necessidade das instituições de incrementarem a capacitação que oferecem aos professores, pode-se oferecer programações que venham mais ao encontro das necessidades dos docentes universitários.

Falando dessa autonomia da classe também desejo contribuir com uma sugestão que considero de máxima importância. As instituições deveriam reforçar mais o vínculo com seus colaboradores através de debates, informativos e principalmente com uma formação para seus coordenadores de cursos ou gestores, uma formação mais efetiva para o acompanhamento necessário aos seus professores.

Tendo como problema deste estudo se o desenvolvimento emocional interfere positivamente na qualidade de vida de adultos médios em diante, professores universitários, posso colocar que a disposição em aprender e o grau de importância dado a grande maioria dos itens que compuseram as categorias educação emocional, motivação e qualidade de vida, esclarece que existe uma disposição de busca positiva pela qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **História e histórias de vida: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ASENSIO, J. M. et al. (Coord.). **La vida emocional: las emociones y la formación de la identidad humana**. Barcelona: Ariel, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERGAMINI, Cecília Witaker. **Motivação nas organizações**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- BERTRAND, Yves. **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- BISQUERRA, Rafael. **Educación emocional y bienestar**. 6. ed. Espanha: Wolters Kluwer, 2008.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. LEI Nº 10.741, DE 1º DE OUTUBRO DE 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 20 dez. 2012.
- BRODLEY, Barbara Temaner. **A client-centered psychotherapy practice**. Chicago, USA, Illinois School of Professional Psychology. 1987. Disponível em: <<http://world.std.com/~mbr2/cct.practice.html>>. Acesso em: 10 mar. 2012.
- _____. O conceito de tendência atualizante na teoria centrada no cliente. In: A pessoa como centro. **Revista de Estudos Rogerianos**, n. 2, nov. 1998.
- CAETANO, Dorgival. **CID-10 – Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10: Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1993.
- CAMPOS, Camila Bolzan. **Sistemas de Gestión Ambiental y Comportamiento Proambiental de Trabajadores Fuera de la Empresa: Aproximación de una muestra brasileña**. Barcelona, 2008. 199 f. Tese (Programa de Doctorado Recursos Humanos y Organizaciones) – Universidad de Barcelona, 2008.
- _____. Psicologia Ambiental e Gestão Ambiental: Reflexões Teóricas para Compreender a Possível Integração entre Áreas. In: **Revista Desenvolve**, Canoas - RS – Unilasalle (Centro Universitário La Salle) p. 3, 2012.

CASASSUS, Juan. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: UNESCO; LIBER, 2009.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos humanos: o capital humano das organizações**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

CLAXTON, Guy. **O desafio de aprender ao longo da vida**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

COLLANGE, Christine. **A Segunda Vida das Mulheres**. São Paulo: Sá Editora, 2005.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Banco de dados**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 16 mai. 2011.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **Fluir (Flow): Uma psicologia de la felicidad**. Buenos Aires: Editorial Kairós, S.A. 2008.

CUNHA, Maria Isabel da. Professor (Ser). In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ENRICONE, Délcia (Org.). **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

EVANS, R. **Carl Rogers: o homem e suas idéias**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

ESTEVE, José M. **El malestar docente**. 3. ed. Buenos Aires: Ediciones Paidós, 1994.

FARIA, Vivian Maerker. **Manual de Carreira: Identifique e destaque o talento que existe em você**. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.

FERREIRA, Anderson Jackle et al. **Educação & Envelhecimento**, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

FLICK, We. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Brookman, 2004.

FLORES, Maria Assunção; SIMÃO Ana Margarida Veiga (Org.). **Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e Perspectivas**. Portugal: Edições Pedagogo, 2009.

FOSSATTI, Paulo. **A produção de sentido na vida de educadores: por uma logoformação**. Porto Alegre, 2009. 258f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

FRANKL, E. Viktor. **Um sentido para a vida**: Psicoterapia e Humanismo. 14. ed. Aparecida: Ideias & Letras Editora, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Soraia Napoleão; COSTA, Leandra Costa da. Vida adulta e envelhecimento: reconhecendo direitos e possibilidades de viver com dignidade através do estatuto do idoso. In: FERREIRA, Anderson Jackle et al. **Educação & Envelhecimento**, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. P.38.

FREUD, S. (1900-1901), **A psicopatologia da vida cotidiana**. V. VI. Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago. 1976.

_____. **Algumas reflexões sobre a psicologia escolar**. [1914]. v. XIII.

_____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

_____. **O mal-estar na civilização**. v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1929.

_____. **O mal-estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, 1974. (Peq. Col. da Obra de Freud, Livro 8).

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto, 1999.

GARDNER, Haward. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. 2ª impressão. Porto Alegre: Artmed, 1994.

_____. **Mentes que mudam**: a arte e a ciência de mudar as nossas idéias e as dos outros. Porto Alegre: ARTMED/Bookman, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOBBI, Sérgio Leonardo; Missel, Sinara Tozzi (org.). **Abordagem centrada na pessoa**: vocabulário e noções básicas. Tubarão: Editora Universitária UNISUL, 1998.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

_____. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.

_____. **Inteligência emocional**. Edição Revista. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

_____; BOYATZIS, Richard; MCKEE, Annie. **O poder da inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

HIPÓLITO, João. **Abordagem centrada e a pedagogia**. Artigo amavelmente fornecido pela Associação Portuguesa de Psicoterapia Centrada na Pessoa e Counseling, Lisboa, [s.d.].

HUÉ, Carlos Garcia. **Bienestar docente y pensamiento emocional**. Madrid: Wolters Kluwer, 2008.

HUERTAS, Juan Antonio. **Motivación: Querer aprender**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A, 2001.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires de Vargas (Org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

JAMES, William. **Compendio de psicologia**. Madrid: Daniel Jorro, 1930.

JANELLI, José Carlos; SILVA, Narbal; SOARES, Dulce Helena Penna. **Orientação para aposentadoria nas organizações de trabalho: Construção de projetos para o pós-carreira**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JESUS, Saul Neves de. **Bem-estar dos Professores: Estratégias para Realização e Desenvolvimento Profissional**. Porto, Portugal: Porto Editora Ltda., 1998.

_____. **Professores sem Stress: Realização e bem-estar docente**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JOSSO, Marie-Christine. Prefácio. In: SOUZA, Eliseu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006.

JUNG, Carl Gustav. **Memórias, sonhos, reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

JUSTO, Henrique. **Carl Rogers: Teoria da personalidade** 4. ed. Porto Alegre: Santo Antônio, 1978. 161 p.

KELCHTERMANS, Geert. O comprometimento profissional para além do contrato: autocompreensão, vulnerabilidade e reflexão dos professores. In: FLORES, Maria Assunção; SIMÃO Ana Margarida Veiga (Org.). **Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e Perspectivas**. Portugal: Edições Pedagogo, 2009. P.61)

KINGET, Marian; ROGERS, Carl. **Relações humanas e psicoterapia**. Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

KUPFER, M, C. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. Série pensamento e ação no magistério; 14. São Paulo. Scipione, 1989.

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

MARCHAND, Helena. **Psicologia do adulto e do idoso**. 2. ed. Coimbra: Quarteto, 2005.

MASLOW, Abraham H. **Introdução à psicologia do ser**. 2. ed. Rio de Janeiro: Eldorado. p. 27-52.

_____. **La personalidad creadora**. 3. ed. Barcelona: Kainós, 1987.

_____. **Maslow no gerenciamento**. 1. imp. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

_____. **O diário de negócios de Maslow**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

MELILLA, Aldo; et al. **Resiliência**: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MINUCHIN, Salvador. **Famílias Funcionamento & Tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MONTEIRO, Janine Kieling; DALAGASPERINA, Patrícia; QUADRO, Maríndia Oliveira. **Professores no Limite**: O estresse no trabalho do ensino privado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Carta editora, 2012.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual**: discursiva. Ijuí: Unijuí, 2007.

MOSQUERA, Juan. **O professor como pessoa**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 1978.

_____. **As ilusões e os problemas da vida**. 1.ed. Porto Alegre: Sulina, 1979.

_____. **Ciência cognitiva**: risco ou desafio. Visão atualizada em 2004.

_____; STOBÄUS, Claus. **Educação para a saúde**: desafios para sociedades em mudança. 2. ed. Porto Alegre: D.C. Luzzatto, 1984.

_____; O envelhecimento saudável: educação, saúde e psicologia positive. In: FERREIRA, Anderson Jackle et al. **Educação & Envelhecimento**, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. P.17.

NELSON, Mirian E. et al. **Strong women and men beat arthritis**. New York: Perigee Book, 2003.

_____; WERNICK, With Sarah. **Strong women stay young**. New York: Bantam Book. 2006.

NICHOLS, Michael P. **O poder da Família**: A dinâmica das relações familiares. São Paulo: Editora Saraiva. 1990.

OSÓRIO, Agustin Requejo; PINTO, Fernando Cabral (Org.). **As pessoas idosas: contexto social e intervenção educativa**. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

PACHANE, Graziela Giusti. In: ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires de Vargas (Org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente**. Série RIES/PRONEX; v. 4. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos. **Desenvolvimento humano**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PEREIRA, Marcos V. Sociedade, trabalho e motivação na vida contemporânea. In: SANTOS, Bettina Steren dos; CARREÑO, Ángel Boza (Org.). **A motivação em diferentes cenários**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

PERVIN, Lawrence A.; JOHN, Oliver P. **Personalidade: teoria e pesquisa**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

POPPER, Karl R. **Em busca de um mundo melhor**. 2. ed. Lisboa: Fragmentos Editorial, 1989.

PRADO, Luiz Carlos et al. **Famílias e terapeutas: construindo caminhos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

ROGERS, Carl. **A terapia centrada no paciente**. Lisboa: Moraes Editores, 1974.

_____. **Liberdade para aprender**. 2. ed. Belo Horizonte: InterLivros, 1973.

_____. **Tornar-se pessoa**. 7. ed. Lisboa: Moraes Editores, 1985.

_____. **Liberdade de aprender em nossa década**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

_____. **Sobre o poder pessoal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Um jeito de ser**. São Paulo: EPU, 1983.

_____. **Um Jeito de ser**. 3. ed. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1983.

_____. Uma nota sobre a natureza do homem - (Universidade de Chicago), 1957. In: WALKER, Donald. **Carl Rogers e a natureza do Homem**. Apostila.

ROGERS, C. R.; KINGET, G. M. **Psicoterapia e relações humanas**. 2. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1977. v. I e II.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A.I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

SANTOS, Bettina Steren dos; CARREÑO, Ángel Boza (Org.). **A motivação em diferentes cenários**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

_____; ANTUNES, Denise Dalpiaz; SCHMITT, Rafael Eduardo. O processo motivacional na educação universitária. In: SANTOS, Bettina Steren dos; CARREÑO, Ángel Boza (Org.). **A motivação em diferentes cenários**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

SCHAIE, K. Warner; WILLIS, Sherry L. **Psicología de la edad adulta y la vejez**. 5. ed. Madrid: Pearson Prentice Hall, 2003.

SCHALOCK, Roberto L.; VERDUGO, Miguel Angel. **Calidad de vida: Manual para profesionales de la educación**. Salud y Servicios Sociales. Madrid: Alianza, 2003.

SELIGMAN, Martin E. P. **Felicidade autêntica: usando a nova psicologia positiva para a realização permanente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

SHEEHY, Gail. **Novas Passagens: um roteiro para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

SILVEIRA, André Stein da. **A educação corporativa e suas contribuições para o desenvolvimento humano**. Porto Alegre, 2011. 377f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SILVEIRA, Teresa Cristina G. Pereira da. **Desenvolvimento emocional: elemento precursor para o equilíbrio profissional e consequente qualidade de vida**. Porto Alegre, 2006. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SINPRO/RS. Disponível em: <<http://www.sinpro-rs.org.br>>. Acesso em: 9 jan. 2013.

SOUZA, Eliseu Clementino de (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006.

_____; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TORRES, Cláudio Vaz; NEIVA, Elaine Rabelo. **Psicologia Social: Principais Temas e Vertentes**. Porto Alegre: ARTMED, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **A introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP). **Biblioteca digital da Unicamp**. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/list.php?tid=27>>. Acesso em: 13 jun. 2011.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência.** 2. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

VIORST, Judith. **Perdas Necessárias.** 20. ed. São Paulo, 1988.

WALKER, Donald. **Carl Rogers e a natureza do homem.** San Diego State College. (Apostila).

WHITAKER, Carl A; BUMBERRY, William M. **Dançando com a Família: Uma abordagem simbólico-experimental.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de Pesquisa

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL –

Programa de Pós-Graduação em Educação

Doutorado em Educação

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Prezado (a) professor (a): este questionário faz parte de uma pesquisa que deseja investigar a qualidade de vida com foco no desenvolvimento emocional do professor universitário. Sua vivência será de grande contribuição. A sua participação é fundamental para o sucesso desta pesquisa, pois os dados levantados contribuirão para qualificar a profissão docente universitária, bem como para a conclusão a tese de doutorado em Educação intitulada “A Qualidade de Vida e o Desenvolvimento Emocional do Professor Universitário”, da professora Teresa Cristina G. P. da Silveira. As informações coletadas serão tratadas sob absoluto sigilo. Muito obrigada!

QUESTIONÁRIO 1

PERFIL

IDADE

- 40 a 50
- 51 a 60
- 61 a 70
- 71 a 80

GÊNERO

- F
- M

ESTADO CIVIL

- Casado
- Solteiro
- União estável
- Divorciado/Separado

NÚMERO DE FILHOS

FORMAÇÃO ACADÊMICA

- Pós-Doutorado
- Doutorado

- Mestrado
- Pós-Graduação em nível de Especialização
- Graduação

TEMPO NA PROFISSÃO anos

ALÉM DA ATIVIDADE DOCENTE, VOCÊ EXERCE OUTRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS?

- SIM
- NÃO

REGIME DE TRABALHO

Integral ()

Tempo parcial ()

Horista ()

TEMPO QUE EXERCE A DOCÊNCIA _____ anos

HORAS SEMANAIS DEDICADAS À DOCÊNCIA _____ horas

A SEGUIR ESCOLHA A OPÇÃO DE ACORDO COM A SEGUINTE ESCALA:

1- NÃO É IMPORTANTE 2- POUÇO IMPORTANTE 3- INDIFERENTE 4- IMPORTANTE 5- MUITO IMPORTANTE

ITENS REPRESENTATIVOS PROFISSIONALMENTE. Marque as opções, considerando o que cada item representa profissionalmente para você.

	1	2	3	4	5
1. Carreira	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Previsão de crescimento pessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. O futuro profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Jornadas de trabalho duplas ou triplas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Novos métodos de práticas do ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Estabilidade no trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Novos conhecimentos teóricos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Trabalho em equipe ou parcerias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Motivação para o trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Motivação para a sala de aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
11. Função de Coordenação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Expectativas de melhora nos próximos anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Estabilidade financeira no presente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Estabilidade financeira no futuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Educação continuada (dada pela instituição) ou iniciativa própria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Novos desafios que se apresentam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Atualização de conhecimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Mudanças nas empresas (IES)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Adaptação às inovações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Conflitos de gerações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Aposentadoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ITENS REPRESENTATIVOS PESSOAIS. Marque as opções, considerando o que cada item representa em nível pessoal para você

	1	2	3	4	5
22. Equilíbrio emocional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Qualidade de vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Emoções positivas (pensar positivamente)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Envelhecimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Andropausa - envelhecimento masculino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Menopausa - envelhecimento feminino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Adaptação com o outro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Autoimagem - como me vejo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Autoestima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
31. Família	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Independência dos filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Não independência dos filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Relacionamentos amorosos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Felicidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Saúde física	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Experimentar novas emoções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Privacidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Poder expressar sentimentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Ser racional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Tolerância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Ter senso de humor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Esgotamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Apatia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Círculo de amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Tempo para lazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Valores espirituais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Intuição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Sensibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Amizade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Credibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Independência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
53. Depressão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Abertura de pensamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Trabalho voluntário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Estado de ânimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. Viver melhor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. Solidão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. Conhecer novas emoções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. Vitalidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
61. Afastamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62. Estar preso ao espaço racional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63. A liberdade pessoal consiste em agir de acordo com as leis pessoais e não de acordo com as leis impostas pelos outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ITENS DE RELEVÂNCIA PARA SUA APRENDIZAGEM CONTINUADA

	1	2	3	4	5
64. As transformações que impactam a vida - mudanças e expectativas na vida pessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65. Ciclos de vida (família, trabalho, aposentadoria)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66. Aprimoramento profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67. Emoções positivas (autoestima, autoimagem)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68. Qualidade de vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
69. Efeitos do ambiente empresarial na educação e reeducação do emocional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Enviar

APÊNDICE C – Análise de Conteúdo da Categoria Educação Emocional

CATEGORIA EDUCAÇÃO EMOCIONAL					
PROFISSIONAL		PESSOAL		APRENDIZAGEM CONTINUADA	
Participante	Conteúdo	Participante	Conteúdo	Participante	Conteúdo
1	Plenamente satisfeita com a docência	1	Aos 9 anos fui morar com meus tios, pois não tinha escola onde eu morava	1	Completei o ensino médio iniciando com o Magistério e depois Ensino Normal
2	Decidi mudar, fui trabalhar em banco	2	Aos 13 anos decidi ser professora	1	Trabalhei como doméstica
2	Fui ser estagiária	2	Desisti do curso	1	Prestei vestibular para Ciências Contábeis
2	Terminei Ciências Contábeis	2	Sou professora	1	Dois anos depois entrei no Mestrado
2	Fui ser Prof. Universitária	2	Separou-se	1	Preparando para seleção Doutorado
2	Assumi a Coordenação	2	Tranquei a faculdade	1	Preciso melhorar no campo emocional e afetivo
3	21 anos sendo Prof. Universitário	2	Resolvi ter um filho aos 36 anos	2	Fiz Magistério
3	Não tive menos de 10 anos em cada instituição	3	Meu estímulo para sala de aula são meus alunos	2	Fiz vestibular para Matemática na UFRGS e passei
4	Advogado, Prof. Universitário, Coord. de Campanha Política	3	Aposentadoria (estou na espera)	2	Fui para Pedagogia
5	Escolhi a docência como caminho profissional pelo desafio e para crescer	4	Família	2	Fui fazer Ciências Contábeis
6	Orgulho de ser Professor e os novos desafios da carreira	4	Casado 22 anos, 2 filhos	2	Voltei para a faculdade
7	Expectativa de melhora na profissão	5	Sou idealista e sonhadora	2	Iniciei Mestrado
7	Adoro inovação	5	Incerteza com o futuro	2	Preparo para o Doutorado
9	Tenho uma certa preocupação com o futuro, com novos métodos	5	Insegurança do presente	3	Concluir o curso de Direito
10	Mudanças nas faculdades me preocupam com o futuro	6	Problemas pessoais	3	Iniciei Magistério
		6	Vida de sobressaltos	6	Estudar sempre foi minha máxima
		6	Desenhei um outro caminho mas...	6	Coisas inacabadas
		7	Ser racional	6	Estudei sempre
		8	Experimentar o novo	7	Gosto de aprender, ver coisas novas
		9	Tenho uma certa tolerância com os alunos	7	Gosto de conhecer novos métodos de ensinar
		9	Estou um pouco desanimada	9	Continuei estudando, fiz faculdade depois de casada e com filhos
		10	Tenho força		

APÊNDICE D – Análise de Conteúdo da Categoria Motivação Humana

CATEGORIA MOTIVAÇÃO HUMANA					
PROFISSIONAL		PESSOAL		APRENDIZAGEM CONTINUADA	
Participante	Conteúdo	Participante	Conteúdo	Participante	Conteúdo
1	Trabalhei como auxiliar de fábrica em uma metalúrgica	1	Retornei a cidade onde nasci para estudar	1	Morei com meus Tios aos 9 anos para poder estudar
1	Estou inscrita na seleção de Doutorado	1	Queria mais do futuro	1	Vou fazer prova para o Doutorado
1	Considero-me motivada como professora	1	Formei-me na faculdade em 1º lugar	1	Estudar para ter qualidade de vida
2	Aos 13 anos queria ser professora	1	Preciso melhorar meu lado pessoal	2	Motivada para o exame do doutorado
2	Fui ser estagiária em um banco	2	Trabalhava em Poa, estudava em Canoas e morava em Novo Hamburgo	3	Não alterem as regras para a merecida aposentadoria
3	Motivada para ser professor	2	Não trabalhei menos de 10 anos em cada instituição que trabalhei	4	Exerci atividades profissionais em grandes empresas e sempre procurei me aprimorar
3	Não ligo de ter contraído sílica nos cabelos e renite	3	Meu estímulo são meus alunos	5	Resolvi investir na carreira docente. Vou estudar mais
4	Não tenho vontade de investir mais na carreira de professor	3	Exerci atividades profissionais em empresas privadas de grande porte, órgãos públicos e instituições de ensino	6	Desejava sair do buraco e estudei mais e sempre
4	Acredito ser a profissão que mais me aproxima de meus ideais, acredito em bons resultados	4	Estou no momento meio desanimado	7	Gosto do novo. Estudo sempre
5	Concentrei todos os meus esforços na profissão docente. Gosto de tudo	4	Minha história é de bastante superação de meu eu comigo mesma	9	Vontade de estudar mais fiz Mestrado
6	Tenho gosto pela sala de aula. Não quero mais nada.	5	Incertezas do futuro	10	Não tenho vontade de fazer Doutorado
6	Sou professor de tempo integral	5	Insegurança do presente		
7	Acho que ganho pouco	5	Queria uma grande família mais não consegui		
7	As vezes fico desanimado	6	Sou bem sucedida como professora		
7	Estou preocupado com o ensino superior e as instituições	6	Meu marido é também professor e isso é muito bom		
8	Acho os diretores muito distantes	6	Sou separado e pretendo construir nova família em breve		
8	Gostaria de ganhar mais	8	Desejo uma casa na praia para aposentadoria		
9	Coloca tudo no trabalho	8	Já tenho metas		
10	Gosto de ser professora	8	Estou tendo problemas familiares		
10	Gostaria de ganhar mais, pois tenho que ajudar meus filhos	9	Neste momento sinto-me sozinha		
		10	Estudei com ajuda da família. É tudo para mim		

APÊNDICE E – Análise de Conteúdo da Categoria Qualidade de Vida

CATEGORIA QUALIDADE DE VIDA					
PROFISSIONAL		PESSOAL		APRENDIZAGEM CONTINUADA	
Participante	Conteúdo	Participante	Conteúdo	Participante	Conteúdo
1	Desejo mais no futuro profissional	1	Fui morar com meus Tios para estudar e ter mais qualidade de vida	1	Vou fazer doutorado principalmente para me realizar e também ganhar mais
1	Considero-me plenamente satisfeita em ser Professor Universitário	1	Fui empregada doméstica e resolvi estudar	2	Estou estudando para a prova do doutorado
2	Desejo ter mais estabilidade no futuro, pois tenho uma filha para criar	1	Acredito poder melhorar minha vida afetiva	2	Passei na UFRGS e nunca mais parei de estudar
2	Gosto de ser Coordenadora	2	Morava em uma cidade, estudava em outra e trabalhava em outra	3	Estudo mais mas não vou fazer mestrado e muito menos doutorado
3	Tenho grande respeito pelo meus alunos	2	Tenho uma filha e criei ela sozinha	5	Decidi investir na carreira profissional
3	Espero que não mudem as regras e comprometa minha aposentadoria	3	Espero me curar de algumas pequenas doenças que acho que foi a docência que me deu	6	Estou fazendo doutorado para melhorar minha vida
4	Desejo viver mais estavelmente para resgatar a família	4	Nasci em família de classe média, de descendência italiana e católica	6	Desejo estudar lá fora depois do doutorado
5	Acredito que esta profissão mais me aproxima de meus ideais	6	Quero curtir mais a vida	7	Gosto de estudar sempre
6	Desejava o máximo de minha profissão, até para ter mais tranquilidade	6	Quero melhorar minha saúde	9	Senti necessidade de estudar mais
6	Tenho orgulho dessa carreira	6	Eu e meu marido somos unidos para o bem de nós dois	9	Desisti e voltei
7	Acho que ganho pouco	7	Desejo mais tempo para lazer e amigos		
8	Experimentar o novo	8	Quero conviver mais com meus netos		
8	Provocar os alunos	9	Estou meio solitária mas estou bem		
8	Estamos perdendo muitos alunos	10	Fiquei doente		
9	Retornei ao trabalho de professora. Gosto dele	10	Me separei		
9	Arranjo ocupação	10	Preciso ajudar meus filhos		
10	Gostaria de ganhar mais				
10	Em uma época tinha pouca paciência com os alunos, mas, passou				

ANEXOS**ANEXO A – Protocolo de pesquisa****PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO****COMISSÃO CIENTÍFICA****PROTOCOLO DE PESQUISA Nº 8/2012**

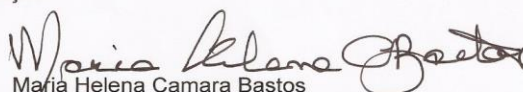
Título do Projeto:

A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO
PROFESSOR UNIVERSITÁRIO**Pesquisador:** Teresa Cristina Gonçalves Pereira da Silveira (doutoranda)**Orientadora:** Bettina Sterem dos Santos (orientadora)

O projeto A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO atende aos requisitos exigidos, apresentando as questões de pesquisa, referencial teórico-metodológico e bibliografia pertinente. O campo de pesquisa está definido – professores de ensino superior privado/ SIMPRO, com idade de 40 a 75 anos, totalizando 254 sujeitos. Estão especificados os instrumentos de coleta de dados, como TCL, o questionário, o roteiro de entrevista, a ficha autobiográfica e o cronograma.

Considerando que não há um perfil invasivo no procedimento com seres humanos, o encaminhamento para o CEP é facultativo, ficando essa deliberação a cargo dos pesquisadores, inclusive com vistas a publicações posteriores.

O projeto está aprovado pela Comissão Científica da Faculdade de Educação.



Maria Helena Camara Bastos
Coordenadora da Comissão Científica
2/07/2012

ANEXO B – Solicitação de permissão para realizar a pesquisa no SINPRO-RS

Porto Alegre, 19 de maio de 2012

Prezados Diretores do SINPRO-RS

Sou doutoranda em Educação, na PUCRS, tendo como linha de pesquisa – Pessoa e Educação. As intenções de pesquisa da tese têm como objetivo avaliar a relevância do desenvolvimento emocional e as suas consequências na qualidade de vida do docente universitário que se encontram na maturidade.

Solicito permissão para aplicação de questionário em 254 professores, com a utilização de ferramenta *google docs* que permite criar formulário de pesquisa com *link*, para preenchimento e retorno automático via *e-mail*. Também solicito permissão para entrevistar 10 professores, sendo utilizado como suporte a entrevista instrumento autobiográfico.

O projeto de tese teve sua qualificação aprovada perante banca examinadora na PUCRS, em 15 de dezembro de 2011, devendo passar pela comissão científica e comissão de ética da universidade.


Atenciosamente

Teresa Cristina Gonçalves Pereira da Silveira

Sr. Sani Belfer Cardon
Diretor do SINPRO-RS

ANEXO C – E-mail do SINPRO concordando com aplicação da pesquisa

E-mail de Brturbo.com.br - Tese de Doutorado Página 1 de 1

 **TERESA CRISTINA GONCALVES PEREIRA**
<teresacristinagps@brturbo.com.br>

Tese de Doutorado

Sani Belfer Cardon <scardon@pucrs.br> 14 de maio de 2012 11:27
Para: TERESA CRISTINA GONCALVES PEREIRA <teresacristinagps@brturbo.com.br>

Cara Professora Teresa

abordei o tema de sua reivindicação na direção de direção e em princípio todos foram favoráveis.No entanto este tema também é motivo de preocupação para nós diretores, e já a algum tempo temos uma comissão da saúde do professor aqui no sindicato que trata sobre inúmeros temas. Então fui autorizado pelo restante da direção para dar os encaminhamentos futuros e para tal gostaria de marcar uma reunião aqui no Sinpro/RS contigo e tua orientadora no dia 19/05 às 13:30(sábado), pois neste dia teremos uma assembléia às 14h do ensino superior e já podés vivenciar como é o comportamento dos professores.
abçs
Prof. Sani


-----Mensagem original-----
De: TERESA CRISTINA GONCALVES PEREIRA [mailto:teresacristinagps@brturbo.com.br]
Enviada: ter 8/5/2012 00:29
Para: Sani Belfer Cardon
Assunto: Tese de Doutorado

[Texto das mensagens anteriores oculto]

[http://mail.mailbrturbo.brturbo.com.br/mail/?ui=2&ik=bf465db4c9&view=pt&q=\(in:i...](http://mail.mailbrturbo.brturbo.com.br/mail/?ui=2&ik=bf465db4c9&view=pt&q=(in:i...) 11/01/2013

ANEXO D – E-mail da pesquisadora para o SINPRO solicitando aplicação da pesquisa

Tese de Doutorado - teresacristinagps@brturbo.com.br - E-mail de Brturbo.com.br Página 1 de 1


**VOCÊ QUER MAIS QUE UM APÊ.
QUER UM MRV.**

IG Antivírus – Acesse seu banco online sem se preocupar com invasores! teresacristinagps

E-mail

ESCREVER

Entrada (381)

Com estrela

Importante

Enviados

Rascunhos (2)

Migrado

Mais

Tese de Doutorado Entrada x

TERESA CRISTINA GONCALVES PEREIRA <teresacristinagps@brturbo.com.br> 08/05/12

para scardon

Prezado Prof. Sani

Sou doutoranda em Educação na PUCRS, sendo orientada da professora Bettina Steren dos Santos, que sugeriu que eu enviasse este e-mail. Qualifiquei meu doutorado em dezembro de 2011 e estou na etapa da aplicação do questionário da pesquisa e finalização do mesmo. O motivo que me faz enviar este e-mail é que minha tese tem como título: A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO, portanto sendo meu objeto de estudo o professor universitário adulto médio em diante, idade entre 40 a 75 anos. Sendo o Sinpro nossa "casa" acolhedora e orientadora (sou professora da Fapa), achamos ser de extrema importância para a pesquisa proposta consultar os associados deste sindicato. A proposta é de enviar 300 questionários na internet (sistema google-docs) e também realizar 10 entrevistas presenciais com professores.

Sei da preocupação desta casa com a qualidade de vida dos professores, como tenho certeza da relevância do estudo proposto, inferindo que os resultados podem ajudar em medidas preventivas para melhora da qualidade de vida tendo como foco o estudo emocional. Gostaria de salientar ainda que fiz mestrado na PUCRS em Educação, sou psicóloga com atuação na área organizacional. Encontro-me a inteira disposição para maiores informações ou detalhamento de meu projeto de pesquisa.



Atenciosamente,
Teresa Cristina Gonçalves Pereira da Silveira
cel.: 5199682293

<http://mail.mailbrturbo.brturbo.com.br/mail/?AuthEventSource=SSO> 11/01/2013

ANEXO E – Comunicado do SINPRO aos seus associados para participarem da pesquisa

SINPRO^{RS} COMUNICA

18/09/2012

 SinproRS  @SinproRS

PESQUISA

Qualidade de vida e desenvolvimento emocional

O Sinpro/RS, preocupado com as questões educacionais e de saúde dos professores vem apoiando iniciativas que possam contribuir para melhorar a qualidade de vida do professor. Neste sentido solicita a sua colaboração no preenchimento da pesquisa intitulada *A Qualidade de Vida e o Desenvolvimento Emocional do Professor Universitário* (no link abaixo)

O questionário é destinado aos docentes com idade igual ou acima de 40 anos de idade e pretende investigar a qualidade de vida com foco no desenvolvimento emocional.

Os dados são confidenciais e servirão para o desenvolvimento da tese de doutorado da Prof^a Me. Teresa Cristina G. P. da Silveira, do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS.

Para o preenchimento, [clique aqui >>>](#), marque suas opções e clique em enviar. Solicitamos o envio em até 20 dias (8 de outubro).



Direção Colegiada

Ed. Infantil Ed. Básica Ed. Superior Ed. Profissional EaD Idiomas Sesi/Senai **Fale Conosco** **SINPRO/RS**
Av. João Pessoa, 919 - Farrroupilha - CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Fone (51) 4009 2900 *Sindicato Unificado*

ANEXO F – Comunicado do SINPRO aos seus associados alertando prazo de encerramento da pesquisa

SINPRO/RS COMUNICA

08/10/2012

 SinproRS  @SinproRS

PESQUISA
Qualidade de vida e desenvolvimento emocional
Prazo para resposta encerra no próximo dia 20 de outubro

Encerra no próximo dia 20 de outubro o prazo para participar da pesquisa *A Qualidade de Vida e o Desenvolvimento Emocional do Professor* (link abaixo).

Os dados são confidenciais e servirão para o desenvolvimento da tese de doutorado da Prof^a Me. Teresa Cristina G. P. da Silveira, do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS. O questionário é destinado aos docentes com idade igual ou acima de 40 anos de idade e pretende investigar a qualidade de vida com foco no desenvolvimento emocional.

Para participar, [clique aqui >>>](#), marque suas opções e clique em enviar.

Direção Colegiada

Ed. Infantil · Ed. Básica · Ed. Superior · Ed. Profissional · EaD · Idiomas · Sesi/Senai · **Fale Conosco** **SINPRO/RS**
Av. João Pessoa, 919 · Farroupilha · CEP 90040-000 · Porto Alegre · RS · Fone (51) 4009 2900 *Sindicato Cidadão*

ANEXO G – Termo de consentimento livre e esclarecido

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado na pesquisa de campo referente à pesquisa intitulada **A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO** desenvolvida pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS Av. Ipiranga, 6681, Pd. 15, Sala 316/318 F.(51) 3320.3620.

Fui informado, ainda, de que a pesquisa é coordenada pela Prof^a Dr. Bettina Steren dos Santos, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (51) 3320.3620 ou *e-mail* bettina@pucls.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é:

O objetivo geral do presente estudo é pesquisar a relevância do desenvolvimento emocional e as suas consequências na qualidade de vida de adultos, médio em diante, que atuam como docentes universitários.

Fui também esclarecido de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa reguladas pela Comissão Científica da Faculdade de Educação da PUCRS.

Minha colaboração se fará por meio de preenchimento de um instrumento autobiográfico e os dados serão utilizados, única e exclusivamente para fins da pesquisa.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicado, poderei contatar o pesquisador responsável ou seu orientador, ou ainda a Comissão Científica da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

O pesquisador do estudo me ofertou uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Porto Alegre, ___ de outubro de 2012

Assinatura do participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____
Teresa Cristina Gonçalves Pereira da Silveira