ARTIGO ORIGINAL

SENTIDOS DO TRABALHO DE DOCENTES DE ADMINISTRAÇÃO: proposição de intervenções pela perspectiva da psicologia escolar

SENSES OF THE WORK OF UNDERGRADUATE PROFESSORS IN ADMINISTRATION: proposing interventions from the perspective of school psychology

Janduhy Camilo Passos[1]
Áurea de Fátima Oliveira[2]
Henrique Geraldo-Rodrigues[3]

RESUMO: Neste estudo, objetivou-se analisar a produção bibliográfica sobre sentidos do trabalho de docentes de Administração, com a finalidade de propor intervenções pela perspectiva da Psicologia Escolar, que colaborem no desenvolvimento e/ou no fortalecimento dos vínculos dos docentes com a atividade exercida. Pela revisão sistemática, foram analisados os resultados de oito estudos nacionais, publicados em periódicos e eventos científicos. Os resultados evidenciam a onipresença e a centralidade do trabalho na vida dos professores, em que a docência é percebida como prazerosa, capaz de satisfazer necessidades psicológicas e geradora de sentimentos de inserção e contribuição social, além de uma fonte de prestígio e meio de qualificação constante. Porém, a falta de apoio institucional, os trâmites burocráticos e os desgastes nas relações com os pares e alunos são elementos que comprometem os sentidos do trabalho desenvolvido. Assim, são propostas intervenções no contexto de trabalho de docentes de Administração, pela perspectiva da Psicologia Escolar e da atuação do psicólogo escolar no ensino superior, com foco em ações voltadas à melhoria do diálogo, do desenvolvimento de competências, da sistemática de identificação necessidades ou problemas e de implementação de melhorias, do processo de avaliação dos docentes e do relacionamento interpessoal com estudantes. O estudo traz uma contribuição prática, relativa à atuação do psicólogo escolar nas IES, na implementação das intervenções necessárias à abordagem das demandas dos docentes oriundas do exercício de suas atividades, e de suas interações com o espaço institucional e os seus atores. Também, uma contribuição social, à medida que a implementação das intervenções levarem à melhoria das experiências vivenciadas pelos docentes no contexto de trabalho e, logo, à melhoria da percepção que docentes de Administração têm sobre o próprio trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia escolar; Sentidos do trabalho; Professor de Administração.

[1] Doutor em Administração de Empresas e Bacharel em Psicologia. Docente da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, Campus Santa Mônica, Uberlândia-MG. E-mail: camilo@ufu.br
[2] Doutora em Psicologia. Docente do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. Av. Pará, 1720, Campus Umuarama, Uberlândia-MG. E-mail: aurea.oliveira@ufu.br
[3] Doutor em Administração de Empresas. Docente da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, Campus Santa Mônica, Uberlândia-MG. E-mail: henrique@ufu.br

ABSTRACT: The objective was to analyze the bibliographical production on the meanings of the work of undergraduate professors in Administration, with the purpose of proposing interventions from the perspective of School Psychology, which collaborate in the development and/or strengthening of the professors' links with the activity carried out. Through the systematic review, the results of eight Brazilian studies, published in journals and scientific events, were analyzed. The results highlight the ubiquity and centrality of work in professors' lives, in which teaching is perceived as pleasurable, capable of satisfying psychological needs and generating feelings of integration and social contribution, in addition to being a source of prestige and a means of constant qualification. However, the lack of institutional support, bureaucratic procedures, and strained relationships with peers and students are elements that compromise the meaning of the work developed. Thus, interventions are proposed in the work context of undergraduate professors in Administration, from the perspective of School Psychology and the role of school psychologists in higher education, focusing on actions aimed at improving dialogue, developing skills, systematically identifying needs or problems, and implementing improvements, the professor evaluation process, and interpersonal relationships with students. The study makes a practical contribution, relating to the role of the school psychologist in higher education institutions, in implementing the interventions necessary to address the demands of professors arising from the exercise of their activities and their interactions with the institutional space and its actors. Additionally, a social contribution is made, as the implementation of interventions leads to an improvement in the experiences lived by professors in the work context and, therefore, to an improvement in the perception that undergraduate professors in Administration have about their own work.

KEYWORDS: School psychology; Work senses; Undergraduate professor in Administration.

1. INTRODUÇÃO

As percepções que os individuos possuem, quanto às atividades que realizam, repercutem sobre os vínculos por eles estabelecidos com as organizações das quais fazem parte, de forma que, a compreensão dos sentidos atribuídos ao trabalho é um dos recursos para que as instituições implementem boas práticas de gestão de pessoas no contexto educacional (Novo *et al*., 2010). A visão da dos indivíduos acerca do trabalho exercido influencia tanto na execução quanto na produtividade das suas atividades laborais e, mais do que isso, tal percepção afeta as crenças, a legitimidade e aquilo que pode ser tolerável em relação às funções desempenhadas, ou seja, ao próprio trabalho (MOW, 1987).

A docência possui forte significado social, o que contribui para que as pessoas possam tornar-se professores guiadas pela vocação (Kilimnik *et al*., 2015). Contudo há aqueles que visualizam essa atividade apenas como um meio de sobrevivência ou de complementação de renda, em especial, no que se refere ao ensino superior. Isto, dentre

outros fatores, pela expansão ocorrida neste nível de ensino nos últimos anos no cenário brasileiro (Broch; Breschiliare; Barbosa-Rinaldi, 2020), inclusive no ambito dos cursos de Administração. Como já indicava Bertero (2006), este crescimento estimulou o ingresso massivo na carreira docente, pois como a maioria das graduações em Administração funciona em período noturno, a sala de aula mostra-se atrativa para que muitos profissionais desenvolvam carreiras mistas, conciliando o trabalho diurno em tempo integral (como executivo ou consultor, por exemplo) e, à noite, atuando como professor.

A formação dos professores de Administração tende a ser voltada para a atuação no mercado empresarial, pois não ocorre um preparo sólido para a sua inserção no campo educacional na função docente, por se tratar de formações em nível de bacharelado. Embora a docência em nível superior requisite a pós-graduação *lato sensu* ou o mestrado, e nesses cursos estarem inseridos, respectivamente, a disciplina de metodologia do ensino superior e o estágio em docência, as formações por elas proporcionadas, costumam ser insuficientes. Por exemplo, Passos (2013) identificou que aspectos como a carga horária reduzida, os conteúdos abordados e as suas formas de operacionalização, bem como o curto período para que o aluno se dedique às vivências e práticas da sala de aula seriam alguns dos elementos que contribuem para a formação precária de docentes do ensino superior em Administração.

Uma vez que não ocorre a formação em nível de licenciatura, considera-se que o tornar-se professor de Administração possa ser percebido (ou ocorrer) com mais dificuldades e ansiedades pelos docentes novatos, na prática de atividades docentes como desenvolvimento da didática e uso dos recursos pedagógicos, e na vivência das relações institucionais e das relações professor-aluno (Passos, 2013). É provável que tais dificuldades interfiram na avaliação que esses profissionais fazem sobre o trabalho que desenvolvem, pois, além de complexo, é permeado pelas relações sociais estabelecidas e pelas condições psicossociais e ambientais vigentes na organização.

Não obstante, como apontou Petri (2018), ainda se mostram escassos os estudos sobre os sentidos do trabalho para docentes de Administração, haja vista que as investigações sobre o tema têm um enfoque expressivo em professores do ensino fundamental e médio. De outro lado, no campo de estudos da Psicologia Escolar, ainda que o alcance das pesquisas tenha se expandido a espaços institucionais e educacionais diversificados (Bisinoto; Marinho-Araújo; Almeida, 2011), também se observa a pouca atenção dada à educação superior (Gonçalves *et al*., 2016).

Ainda, estudos bibliométricos evidenciam que as pesquisas no âmbito da Psicologia

Escolar no ensino superior costumam tratar sobre questões diversas, como as práticas realizadas pelo psicólogo escolar, os serviços de orientação ao estudante universitário e a atuação frente às políticas acadêmicas e estudantis que visam a permanência dos estudantes, além da formação docente (Maroldi; Souza; Lima, 2016; Nunes *et al*., 2014). Entretanto, como assinalam Gonçalves *et al*. (2016), as mudanças no cenário da educação e no contexto de trabalho, nas IES, apontam para a oportunidade de ampliação da visão sobre a *práxis* da Psicologia Escolar, inclusive, pela descontinuidade do pensamento vigente centrado em problemas e dificuldades.

Com base no exposto, neste estudo, teve-se por objetivo analisar a produção bibliográfica sobre sentidos do trabalho de docentes de Administração, com a finalidade de propor intervenções pela perspectiva da Psicologia Escolar, que colaborem no desenvolvimento e/ou no fortalecimento dos vínculos dos docentes com a atividade exercida. As contribuições pretendidas, com esta pesquisa, são de natureza prática, relativas à atuação do psicólogo escolar, nas IES, na implementação das intervenções necessárias à abordagem das demandas dos docentes oriundas do exercício de suas atividades, e de suas interações com o espaço institucional e os seus atores. Também, se esperam contribuições de natureza social, à medida que a implementação das intervenções levarem à melhoria das experiências vivenciadas pelos docentes no contexto de trabalho e, logo, à melhoria da percepção que docentes de Administração têm sobre o próprio trabalho.

Na sequência, são feitas algumas considerações sobre a atuação do psicólogo no ensino superior, além de uma breve discussão sobre o que é entendido por sentidos do trabalho.

2. ASPECTOS TÉORICOS DO ESTUDO

2.1 A Psicologia Escolar no ensino superior: considerações gerais

A Psicologia Escolar visa à mediação dos processos de desenvolvimento humano e de aprendizagem, contribuindo para que ambos sejam promovidos em espaços formais de educação ou não circunscritos aos muros escolares. Trata-se de um fazer crítico, diferente de uma concepção clínica de atuação ou focada na produção do fracasso escolar (Oliveira; Marinho-Araújo, 2009).

As possibilidades de atuação da Psicologia Escolar no contexto universitário podem circunscrever iniciativas nos campos do ensino, da gestão, da pesquisa e da extensão universitária, com alcance a todos aqueles atuam no espaço de formação. Além da docência

em Psicologia e em outras áreas do conhecimento, o psicólogo escolar atua no planejamento e acompanhamento da implementação dos processos de ensino-aprendizagem, o que abrange, por exemplo, a avaliação dos docentes, a fim de aperfeiçoar a prática docente, utilizando o planejamento e o desenvolvimento de metodologias específicas (Bisinoto; Marinho-Araújo, 2015; Santos *et al*., 2015).

No campo da gestão institucional, pode-se, dentre outras atividades, contribuir na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, na análise dos projetos pedagógicos dos cursos, além dos processos de avaliação institucional. Na gestão de pessoas, por sua vez, o psicólogo escolar pode colaborar na formulação dos perfis docentes e técnicos, na seleção e integração dos novos trabalhadores e profissionais, e na promoção de ações para a formação continuada de técnicos, professores e gestores (Bisinoto; Marinho-Araújo, 2015; Santos *et al*., 2015).

Nesta vertente, as ações do psicólogo estarão menos centradas nos aspectos individuais de atenção ao discente e mais propensas a uma compreensão integral, sistêmica do processo de ensino e às vivências acadêmicas do ensino superior (Bisinoto; Marinho; Almeida, 2011; Bisinoto; Marinho-Araújo, 2015). Esta perspectiva também é também apontada por Zavadski e Facci (2012), como proposta de atuação da Psicologia Escolar no ensino superior, qual seja: trabalhar a formação docente, utilizando temáticas que possibilitem compreender o desenvolvimento psicológico dos discentes no processo educativo, na fase adulta.

Relativo ao campo institucional, Marinho-Araújo (2009) pontua que, na educação superior, a psicologia pode atuar em três dimensões. Na primeira dimensão, de gestão de políticas, programas e processos educacionais das IES, o foco recai nas ações relativas à gestão da instituição, acompanhando o processo de autoavaliação institucional, por exemplo, além de colaborar nos processos de gestão de pessoas (definição de perfis, seleção, socialização e formação contínua).

Na segunda dimensão, a de elaboração de propostas pedagógicas e no funcionamento de cursos, espera-se que o psicólogo escolar contribua para que as competências dos alunos sejam desenvolvidas, para o que é preciso que se acompanhe todo o processo de ensino-aprendizagem. Por fim, a terceira dimensão, a do o auxílio psicológico a estudantes, se enseja que o psicólogo escolar atue com os estudantes universitários, promovendo ações que repercutam no desenvolvimento acadêmico e social dos discentes (Marinho-Araújo, 2009).

Em vista das possíveis ações, Bisinoto, Marinho e Almeida (2011) ressaltam que a prática da Psicologia Escolar na educação superior assume modelos diversificados, todavia, podem ser organizados em duas vertentes: existem intervenções centradas nos estudantes, cuja execução se dá em níveis diferentes: remediativo, preventivo e de promoção do desenvolvimento. Outras intervenções são mais abrangentes, pois envolve a comunidade acadêmica (alunos, professores e funcionários), sendo executadas junto a instâncias institucionais menos tradicionais. Neste caso, surgem propostas pedagógicas, assistência ao trabalho docente, formação continuada de professores e funcionários, e autoavaliação institucional.

Dentre todas estas formas de atuação do psicólogo no contexto universitário, a Psicologia Escolar assinala a importância da efetivação de práticas que buscam a emancipação dos indivíduos e rompimento com ações que levam à alienação (Moura; Facci, 2016). De acordo com Souza (2009), é desejável (e esperado) que o psicólogo atuante no ensino superior compreenda a Psicologia Escolar sob um enfoque crítico desta área do conhecimento, observando-a como um espaço de estudos, de atuação e de formação do psicólogo, que percebe o fenômeno educacional como resultante das relações estabelecidas dentro das instituições de ensino.

Enfocando os professores, Silva e Paiva (2018) dizem que a literatura destaca a questão da saúde dos docentes, incidindo em temáticas relacionadas à depressão, à ansiedade, ao estresse e ao *burnout*. Já o adoecimento do professor é um tema levantado nas pesquisas de Tundis e Monteiro (2018), ao relacionar as condições de trabalho (precárias e insuficientes), com o esgotamento profissional. Neste caso, as autoras analisaram os dados indicados pelos docentes investigados, os quais corroboram o desgaste da saúde mental. Estes trabalhadores, lidam tanto com vivências de prazer quanto de sofrimento, sendo que, quando há a prevalência do sofrimento e da não ressignificação em prazer, acabam utilizando estratégias defensivas para se manter no trabalho. Entretanto, com o tempo, estas estratégias podem mostrar-se ineficazes e promover o adoecimento mental (Tundis; Monteiro, 2018).

Estes possíveis danos à saúde deste profissional, também trazem impactos negativos na qualidade da educação prestada e nas relações estabelecidas no trabalho, em especial, para a relação professor-aluno. Tundis e Monteiro (2018), ainda sugerem que os docentes precisam de um espaço onde possam ser escutados e atendidos em demandas individuais e coletivas, havendo um diálogo mais aberto entre a gestão e o corpo docente, a fim de propor melhores alternativas para essa conjuntura de trabalho, promovendo a

prevenção de fatores de riscos de adoecimento mental e condições mais favoráveis de trabalho.

2.2 Sobre os sentidos do trabalho

Na literatura existente, os termos sentidos e significados do trabalho são utilizados indistintamente. Entretanto, Tolfo e Piccinini (2007) distinguem as expressões, assinalando que o significado diz respeito a uma dimensão social e objetiva do trabalho, ao passo que sentido abrange aspectos individuais e subjetivos. Todavia, face aos aspectos multidimensionais que integram o construto, e considerando a etimologia das palavras, os termos podem ser vistos como sinônimos. Então, nesta pesquisa, optamos por considerar sentido e significado do trabalho como termos equivalentes.

O construto sentido do trabalho se relaciona de modo direto com a Psicologia, e se constitui como uma das vias que possibilita a esse campo do conhecimento adentrar a esfera do trabalho. Conforme Bendassolli (2007), em algumas correntes da Psicologia, o trabalho é posto como essencial para a satisfação das necessidades humanas. Então, mediante ao desemprego ou atuando em trabalhos desprovidos de significados (quer dizer, em atividades cuja essência não promove a satisfação das suas necessidades), o homem é passível de sofrer consequências psicológicas negativas (Bendassolli, 2007).

Nesse prisma, ao ressaltar a importância do trabalho como meio de existência e realização pessoal, a Psicologia o eleva a categoria de centralidade na vida dos sujeitos, bem como o relaciona a identidade e ao autoconceito que o indivíduo desenvolve sobre si (*self*). Por conseguinte, sob uma vertente psicológica, os sentidos do trabalho passam a depender da interpretação que o indivíduo faz sobre ele, em consonância com as suas expectativas, necessidades, características pessoais e visão de mundo. Logo, a centralidade assumida pelo trabalho irá depender da importância atribuída pelo sujeito às atividades que desenvolve, avaliando-as mediante a sua personalidade, o seu contexto de vida e os sentidos sociais divulgados sobre o trabalho (Bendassolli, 2007).

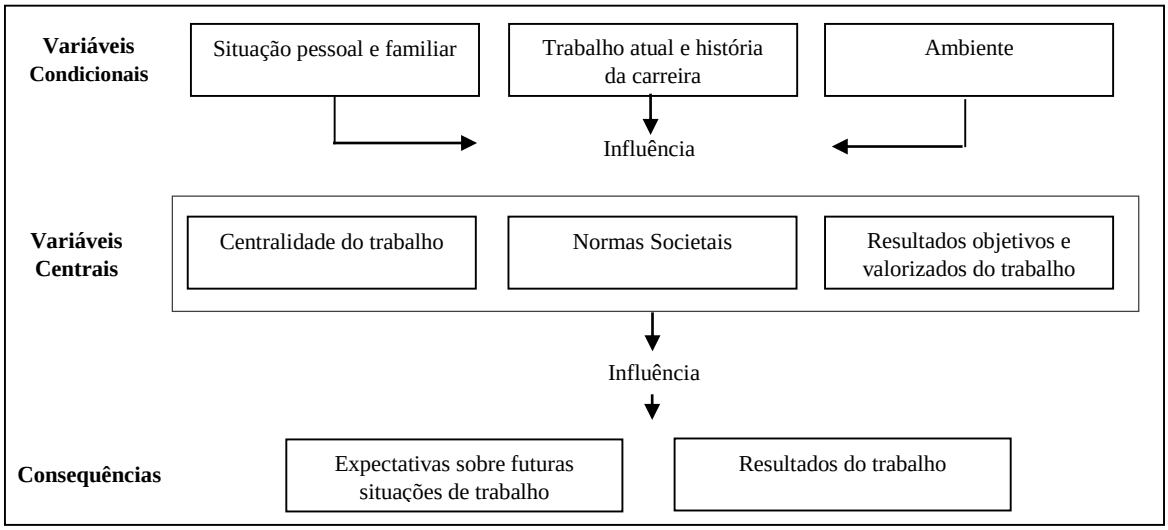
Uma das principais referências para os estudos sobre os significados do trabalho são os resultados do projeto *Meaning of Working International Research Program* (MOW), conduzido por uma equipe de cientistas sociais entre os anos de 1978 a 1984. O projeto consistiu em um levantamento, abrangendo oitos países, em que obteve mais de quinze mil respondentes. Seus objetivos visavam identificar os padrões de significados que os indivíduos e grupos atribuem ao trabalho. Como abrangeu várias nacionalidades, a pesquisa

buscou comparar os diversos significados do trabalho em cada país, examinando as suas origens e desdobramentos, a fim de estabelecer diferenças e similaridades entre os países (Coda; Fonseca, 2004; Kubo; Gouvêa, 2012).

O MOW se mostra representativo no que diz respeito à elaboração do construto significado do trabalho. Antes dele, outras pesquisas teóricas e empíricas foram desenvolvidas, em geral, sob o aporte da Sociologia, Antropologia e da Psicologia, sempre investigando uma das vertentes representadas por centralidade do trabalho, atitudes e crenças em relação ao trabalho, resultados valorizados pelo trabalho e valores do trabalho. Todavia, os resultados obtidos pelo MOW, além de significativos, sintetizaram as pesquisas anteriores, constituindo-se em um divisor, uma vez que, após esse projeto, as demais pesquisas buscaram testar partes do modelo criado e utilizado no projeto, ou apenas questionar os resultados que eles obtiveram.

No decurso dos seus estudos, o MOW tomou como definição, para o trabalho, as atividades desempenhadas pelos indivíduos e que são assalariadas. O modelo de investigação utilizado concebe o significado do trabalho como determinado pelas escolhas e experiências do indivíduo, englobando aspectos psicológicos e cognitivos. Além disso, ressalta a importância dos contextos organizacional e ambiental que envolve o sujeito, atentando para as suas influências sobre ele (Coda; Fonseca, 2004; Tolfo; Piccinini, 2007; Kubo; Gouvêa, 2012). Com essa configuração, o modelo foi integrado por variáveis condicionais (ou antecedentes), variáveis centrais e consequências, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Modelo do MOW



Fonte: Coda e Fonseca (2007)

Observando os principais elementos do modelo, Tolfo e Piccinini (2007, p. 39), mencionam que o MOW passou a conceituar o significado do trabalho como "um construto psicológico multidimensional e dinâmico, formado da interação entre variáveis pessoais e ambientais e influenciado pelas mudanças no indivíduo, ao seu redor ou no trabalho". Segundo Bendassolli (2007), esse construto abrange desde a experiência dos indivíduos com o trabalho e com as condições nas quais ele é efetuado, até a dinâmica entre os aspectos sociais e culturais de uma dada época que contribuem para moldar os valores dos indivíduos e influenciar a sua percepção quanto ao trabalho. Nesse aspecto, os valores inerentes ao trabalho são estabelecidos por intermédio dos processos educacionais quando da evolução do sujeito. Contudo, mesmo que tendam a serem duráveis na personalidade, os valores sofrem modificações se adaptando as diferentes etapas da vida e situações sociais distintas (Tolfo; Piccinini, 2007).

Pela sua representatividade e poder de síntese, os resultados dos estudos do MOW serviram de base para que outros pesquisadores empreendessem pesquisas semelhantes – inclusive no Brasil – em busca de confirmar ou refutar os dados encontrados pelo grupo. Bendassolli (2007) nomeia o conjunto dessas pesquisas como perspectivas emergentes no estudo do significado do trabalho.

Dentre essas pesquisas, umas das mais citadas na literatura brasileira são as realizadas por Morin (2001; 2004). A autora, baseando-se nas concepções de Hackman e Oldham (1976), diz que o sentido do trabalho é formado por uma estrutura que integra três elementos: o significado, a orientação e a coerência. O significado se relaciona com as representações que o sujeito faz sobre o trabalho e o valor que lhe atribui. A orientação é caracterizada pelas ações do sujeito quanto ao seu trabalho, o que ele está buscando em sua atividade e as intenções que guiam as suas ações. A coerência diz respeito à congruência entre o sujeito e a sua atividade, as suas expectativas, entre as suas expectativas, seus valores e suas ações cotidianas no trabalho (Morin, 2004).

Para compreender os sentidos do trabalho, Morin (2001) realizou pesquisas envolvendo estudantes de Administração, e administradores da França e do Quebec. Todos os grupos expressaram uma concepção positiva do trabalho, bem como foram semelhantes na indicação dos fatores que os motivariam a trabalhar, são eles: realização pessoal e atualização das competências possuídas; aquisição de segurança, ser autônomo e independente; relacionar-se com os outros, vinculando-se a grupos; contribuir com a sociedade; dar sentido à vida, mantendo-se ocupado. Em relação aos fatores da organização

do trabalho que dotariam o trabalho de um sentido, os grupos destacaram os seguintes motivos: boas condições de trabalho; oportunidade de aprendizagem e realização adequada da tarefa; trabalho estimulante, variado e com autonomia.

Ao sintetizar as respostas, Morin (2001) salienta que os resultados obtidos se assemelham as características apontadas por Hackman e Oldham ou por Emery e Trist. Nesse contexto, segundo a autora, para um trabalho ter sentido deve ser realizado de modo eficiente e conduzir a resultados úteis, sendo satisfatória em sua realização, oportunizando desafios e uso da autonomia. Além disso, esse trabalho deve ser moralmente aceitável e socialmente responsável, se constituindo como meio de experiências de relacionamento humano. Também, deve garantir a segurança e possibilitar independência, com retribuições que permita a sobrevivência e atenda às necessidades básicas do indivíduo, mantendo-o ocupado, norteando o sentido do seu tempo pessoal. A partir das suas conclusões, Morin (2001, p. 9) sugere meios concretos para organizar um trabalho e dotá-lo de sentido (Quadro 1). Como menciona a autora, sua intenção é "orientar as decisões e as intervenções das pessoas responsáveis por processos de transformação que têm impacto sobre a organização do trabalho".

Quadro 1 - Características de um trabalho com sentido e suas relações com os princípios da organização

Um trabalho que tem sentido é um que...	**Características do trabalho**	**Princípios da organização**
É realizado de forma eficiente e leva a um resultado	Finalidade	Clareza e importância dos objetivos, utilidade, valor dos resultados
	Eficiência	Racionalidade das tarefas
É intrinsecamente satisfatório	Aprendizagem e desenvolvimento das competências	Correspondência entre as exigências do trabalho e as competências da pessoa
	Realização e atualização	Desafios e ideais
	Criatividade e autonomia	Margem de manobra sobre a administração das atividades e a resolução dos problemas
	Responsabilidade	*Feedback* sobre o desempenho
É moralmente aceitável	Retidão das práticas sociais e organizacionais	Regras do dever, e do saber viver em Sociedade
	Contribuição social	Valores morais, éticos e espirituais
É fonte de experiências de relações humanas satisfatórias	Afiliação e vinculação	Trabalho em equipe
	Serviço aos outros	Relações do tipo cliente–fornecedor
Garante a segurança e a autonomia	Independência financeira	Salário apropriado e justo
	Saúde e segurança	Boas condições de trabalho
Mantém ocupado	Ocupação	Carga de trabalho adequada

Fonte: Morin (2001).

É pertinente destacar que muitas pesquisas brasileiras sobre os sentidos do trabalho se fundamentam nos resultados do MOW e nos trabalhos de Morin (2001; 2004). Naturalmente, são muito similares nas suas formas de operacionalização, nas categorias elencadas para observação e nas conclusões que alcançam, sendo que os resultados pouco divergem dos estudos originais.

Ademais, quando existem discrepâncias, comumente se relacionam às especificidades do local de desenvolvimento da pesquisa, além de utilizarem a fundamentação trazida pelos resultados do MOW, também se pautam nos trabalhos de Morin. Portanto, os resultados pouco divergem das pesquisas originais e quando ocorrem, as disparidades se relacionam ao contexto local.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo, de natureza teórica, é de cunho bibliográfico e foi desenvolvido por meio do levantamento de dados em artigos científicos que versam sobre as temáticas investigadas. Este tipo de estudo permite que o pesquisador observe as produções e os registros relacionados aos temas por ele enfocados (Pádua, 2006), o que possibilita a fundamentação da pesquisa desenvolvida, além de sistematizar, aprimorar e atualizar os conhecimentos sobre os assuntos pesquisados, dentro de uma perspectiva crítica (Sousa; Oliveira; Alves, 2021).

Quanto aos procedimentos para a coleta de dados, no período de junho a agosto de 2022, foram levantados artigos científicos nas bases Spell (*Scientific Periodicals Electronic Library*) e Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), utilizando as seguintes palavras-chave: sentidos do trabalho, significados do trabalho, professor, docente, docência e administração. Estas palavras, sozinhas ou combinadas, foram investigadas no título, resumo, assunto e corpo dos documentos.

Como resultado, foram obtidos 62 artigos que discorrem sobre os sentidos ou significados do trabalho, em diversos tipos de organizações, profissões e contextos institucionais. Destes, 31 artigos estão circunscritos ao âmbito da Educação e, de modo geral, investigam professores do ensino fundamental, médio, superior e coordenadores de cursos, em algumas áreas de formação. Entretanto, apenas sete trabalhos foram selecionados para integrar a pesquisa (Quadro 2), uma vez que abordam diretamente as investigações sobre os sentidos ou significados do trabalho vinculados aos docentes da graduação em Administração.

Os artigos foram submetidos a uma revisão sistemática, objetivando a identificação de fatores, elementos e situações (sejam provenientes do contexto organizacional e/ou relativos ao desenvolvimento da atividade docente), que acarretam prazer ou sofrimento, e influenciam os sentidos do trabalho manifestos pelos professores investigados. Também, buscou-se conhecer a origem dos artigos (periódico ou evento), o contexto das pesquisas (objetivos e resultados alcançados), e o tipo de IES investigada (pública ou privada).

Quadro 2 – Caracterização dos estudos selecionados para a análise bibliográfica

Título do artigo analisado	**Tipo de IES pesquisada**	**Periódico/evento**	**Autores/ano**
O Sentido do Trabalho e o Desenvolvimento de Competências: Perspectivas sob a Ótica do Professor Universitário	Privada	XXVII Encontro Nacional da Pós-Graduação em Administração	Karawejczyk e Estivalete (2002)
O significado do trabalho para os docentes de uma IFES: um contributo à área de gestão de pessoas	Pública	X Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria em America del Sur	Novo *et al*. (2010)
Os sentidos do trabalho: um estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior	Privada	Revista Unoesc & Ciências – ACSA (Qualis B3)	Rover *et al*. (2010)
Os sentidos do trabalho para um grupo de professores de uma universidade pública: a dialética prazer-sofrimento em tempos de flexibilidade	Pública	XXXV Encontro Nacional da Pós-Graduação em Administração	Menezes, Nepomuceno e Batista-dos-Santos (2011)
Sentido do trabalho: percepção dos professores universitários de uma instituição de ensino superior	Privada	Estudo & Debate (Qualis B2)	Junqueira e Franz (2012)
O significado do trabalho: um estudo com professores de Administração em uma universidade	Privada	Revista Lugares de Educação	Kilimnik *et al*. (2015)
O significado do trabalho docente**:** uma análise da percepção dos professores de uma IFES de Minas Gerais	Pública	Foco (Qualis B2)	Murad *et al*. (2017)

Fonte: elaboração própria (2024).

A partir dos resultados obtidos por meio da revisão dos artigos, em um segundo momento, buscou-se delinear as intervenções a serem desenvolvidas, nas IES, pela perspectiva da Psicologia Escolar. Para o cumprimento deste procedimento, além dos resultados da revisão da literatura realizada, levaram-se em conta as bibliografias indicadas em Marinho-Araújo (2016), pois ao discorrer sobre a expansão do ensino superior e as inovações da Psicologia Escolar, a autora aponta as produções acadêmicas nacionais, cujas contribuições são mais efetivas para a compreensão das particularidades da atuação do

psicólogo escolar nas IES. Segundo Marinho-Araújo (2016), estas produções são referências que embasam grande parte dos estudos efetuados sobre o assunto em questão.

Assim, dentre elas, nesta pesquisa, foram abordadas as obras de Serpa e Santos (2001), Bisinoto; Marinho; Almeida (2011), Bisinoto e Marinho-Araújo (2015), Zavadski e Facci (2012) e Santos *et al*. (2015). Considerou-se que tais estudos contextualizam e tratam com clareza as atuações possíveis para o psicólogo escolar nas IES, abrangendo também o corpo docente destas instituições**.**

Na sequência, na descrição e análise de resultados, primeiro, são apresentados e analisados os dados sobre a revisão da literatura sobre os sentidos do trabalho do docente de Administração. Posteriormente, são apresentadas e discutidas as sugestões para a melhoria dos sentidos do trabalho do docente em Administração.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

4.1 Os sentidos do trabalho do docente de Administração: o que diz a revisão de literatura

Tomando-se como referência os trabalhos relacionados no Quadro 1, anteriormente apresentado, observa-se que se trata de quatro artigos publicados em periódicos nacionais e três em eventos científicos. Em relação aos estratos Qualis Periódicos das revistas (Quadriênio 2017-2020), duas estão classificadas como B2, uma como B3 e a quarta não possui classificação. Quanto aos eventos, dois artigos foram publicados no Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação em Administração (EnANPAD), uma das principais reuniões científicas do País.

Sobre o contexto das pesquisas, observa-se que a maioria dos trabalhos abrange as circunstâncias que envolvem as IES privadas. É provável que essa delimitação esteja relacionada às questões que envolvem a precarização do trabalho docente, como a centralização das relações institucionais, as condições e os regimes de trabalho extenuantes e, na maioria das vezes, de cunho mercantilizado, fatores intensamente percebidos nas IES privadas e capazes de influenciar os sentidos atribuídos ao trabalho.

Mediante a análise dos resultados das pesquisas, conforme se apresenta no Quadro 3, verifica-se que, na maior parte dos casos, são apontadas a importância e a centralidade do trabalho na vida dos professores, não apenas pela satisfação das necessidades psicológicas, mas, igualmente, por permitir que os sujeitos se sintam inseridos na sociedade e reconhecidos por aquilo que fazem (Novo *et al*., 2010; Santos, 2010; Silva; Braga, 2014).

Quadro 3 – Resultados dos estudos selecionados para a análise bibliográfica

Pesquisa	Autores/ano	Resultados
O sentido do trabalho e o desenvolvimento de competências: perspectivas sob a ótica do professor universitário	Karawejczyk e Estivalete (2002)	▪ Pontos positivos: o trabalho é fonte de realização do ser social; liberdade/flexibilidade no desenvolvimento de suas atividades. ▪ Pontos negativos: atividade docente vista como complemento de renda; onipresença do trabalho e comprometimento do tempo livre; competitividade acadêmica semelhante ao mundo empresarial.
O significado do trabalho para os docentes de uma IFES: um contributo à área de gestão de pessoas	Novo *et al*. (2010)	▪ Centralidade do trabalho na vida dos indivíduos, com significados além do retorno financeiro, pois permite autorrealização, inserção e reconhecimento social, prestígio, *status* e senso de utilidade. ▪ O tempo de experiência e de atuação na IES pública conduz à maior valorização da IES, que é percebida como fonte de prestígio.
Os sentidos do trabalho: um estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior	Rover *et al*. (2010)	▪ A docência permite: fazer o que gosta; atualização constante; integrar conhecimentos com a prática profissional; autovalorização devida à realização de um trabalho interessante. ▪ Fatores que desmotivam: instabilidade no emprego; desinteresse dos alunos e falta decompromisso com o aprendizado; excessiva carga horária em sala de aula; falta de incentivo à produção científica; falta do reconhecimento quanto à sua dedicação pelo aluno e pela IES; grande número de alunos por turma.
Os sentidos do trabalho para um grupo de professores de uma universidade pública: a dialética prazer-sofrimento em tempos de flexibilidade	Menezes, Nepomuceno e Batista-dos-Santos (2011)	▪ O prazer no trabalho é obtido por meio do contato humano, do lugar de trabalho, da ação de ensinar, do conhecimento, da independência financeira e da flexibilidade de horário. ▪ O sofrimento está em divergências nos relacionamentos, nos processos burocráticos e no trabalho onipresente.
Sentido do trabalho: percepção dos professores universitários de uma instituição de ensino superior	Junqueira e Franz (2012)	▪ O trabalho com sentido leva à realização pessoal, e ao reconhecimento pelo esforçodespendido e resultados alcançados. ▪ O trabalho gera satisfação e sentido à vida, e os aspectos financeiros são importantes quando permitem o sustento econômico, reconhecimento pelo esforço e resultados alcançados. ▪ Um trabalho sem sentido é: burocrático; sem interações pessoais; não permite o crescimento; sem criatividade; restritivo à expressão de opiniões; enfadonho; e com excesso de reuniões. ▪ Características que dão sentido ao trabalho: crescimento profissional; qualificação; felicidade e o prazer; interação social; obtenção de resultados, função social e a formação de cidadãos; assumir desafios e realizar objetivos pessoais; construção de conhecimentos acadêmicos, profissionais e pessoais.
O significado do trabalho: um estudo com professores de Administração em uma universidade	Kilimnik *et al*. (2015)	▪ O trabalho, ainda que não seja central, assume importância por ser o núcleo ao redor do qual orbitam as demais atividades da pessoa. ▪ O trabalho é um meio de proporcionar o desenvolvimento humano e fazer a diferença na vida das pessoas, trazendo a realização pessoal por meio do desenvolvimento discente. Também, é fonte de reconhecimento e inserção social. ▪ Elementos importantes: boa remuneração, realização e estabilidade profissional, satisfação pessoal, contribuição social, flexibilidade, autonomia, coletividade e o apoio institucional.
O significado do trabalho docente**:** uma análise da percepção dos professores de uma IFES de Minas Gerais	Murad *et al*. (2017)	▪ O trabalho docente é representado por dimensões positivas e negativas do contexto de trabalho. Positivo: prestígio social, reconhecimento, realização pessoal e profissional, prazer em exercer o trabalho que gosta. ▪ Negativo: sobrecarga de tarefas, necessidade em cumprir indicadores, as dificuldades do trabalho em equipe e o excesso de responsabilidades.

Fonte: elaboração própria (2024).

Neste aspecto, destaca-se o estudo de Kilimnik *et al*. (2015), pois, embora o trabalho não tinha sido considerado como central ou colocado em primeiro lugar em relação a outras

esferas, os docentes enfatizaram a importância deste em suas vidas, figurando "como sendo o núcleo ao redor do qual orbitam as demais atividades dos entrevistados [...] indicando sua relevância no que se refere à dimensão valorativa" (Kilimnik *et al*., 2015, p. 23).

Apesar de os professores mostrarem-se conscientes de que a profissão tornou-se precarizada (Karawejczyk; Estivalete 2002; Novo *et al*., 2010), eles ainda a consideram como fonte de prestígio e *status*, e como um diferencial, pois acreditam que "ser professor" os credencia como detentores do saber aos olhos de alguns meios sociais. No caso dos docentes que atuam nas IES públicas, os sentimentos de prestígio e *status* também se relacionam a motivos como a estabilidade do vínculo, a aprovação em concurso público, e a imagem que esse tipo de instituição apresenta na sociedade (Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Murad *et al*., 2017; Novo *et al*., 2010).

O trabalho docente é percebido como prazeroso ante as interações sociais que possibilita com os alunos e com os demais professores. Contudo os elementos mais evidenciados nas pesquisas são os sentimentos de contribuição e de recompensa que o docente aufere pela ação de ensinar, a possibilidade de transmitir conhecimentos e observar a aplicabilidade deles pelos discentes (Karawejczyk; Estivalete, 2002; Kilimnik *et al*., 2015; Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011).

Assim, o interesse do aluno ratifica o senso de contribuição e a utilidade da disciplina ministrada, favorecendo um *feedback* das ações executadas pelo professor. Isto porque os docentes observam, na posterior alocação dos discentes no mercado de trabalho, um reflexo direto do seu trabalho. Desse modo, são comuns os relatos sobre o apoio para formar profissionais e cidadãos (Junqueira; Franz, 2012; Kilimnik *et al*., 2015; Rover *et al*., 2010; Santos, 2010).

Os aspectos financeiros são mencionados quando os professores fazem referência ao sustento econômico, porém são relatados juntamente com o reconhecimento pelos esforços e resultados alcançados com o trabalho feito, figurando como uma forma lícita e justa de retribuição que proporciona a independência financeira do professor (Kilimnik *et al*, 2015; Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Santos, 2010).

A atividade docente é apontada como uma fonte de atualização e qualificação constante, tendo em vista o preparo das aulas para as várias disciplinas e as novas turmas a cada semestre. Nesse enfoque, a docência também é narrada como uma forma de crescimento profissional em decorrência dos conhecimentos que agrega, em função da contínua obrigatoriedade do docente estudar e rever o conteúdo do seu campo de atuação,

ou mesmo de outras áreas nem sempre correlatas (Junqueira; Franz, 2012; Rover *et al*., 2010).

Nas pesquisas, o trabalho docente é percebido como prazeroso na medida em que também é considerado eficiente, bem-feito e mantém a ocupação do individuo (Kilimnik *et al*., 2015). A eficiência se relaciona ao apoio institucional, às condições físicas propiciadas para que o professor trabalhe com tranquilidade e tenha à sua disposição os recursos materiaisde que necessita para a execução das atividades. A ocupação diz respeito ao preenchimento do tempo pessoal de forma produtiva, propiciando um sentimento de contribuição, de fazer a diferença e de ser útil.

Nesse propósito, os participantes das pesquisas analisadas asseguram que continuariam ativos, exercendo a profissão, mesmo que, financeiramente, não mais precisassem, uma vez que, além de gostarem e se identificarem com a atividade docente, consideram-na um trabalho interessante, desafiador, em que é possível aliar teoria e prática (Kilimnik *et al*., 2015; Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Novo *et al*., 2010; Rover *et al*., 2010; Santos, 2010;).

Não obstante, as pesquisas indicam que a centralidade do trabalho é igualmente observada na onipresença das atividades docentes, pois elas extrapolam a esfera da sala de aula, estando o professor, até nos momentos que seriam dedicados à sua vida privada, envolvido com preparação de aulas, correção de exercícios, preenchimento de diários, elaboração de artigos e outras atividades correlatas (Karawejczyk; Estivalete, 2002; Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Novo *et al*., 2010). Tal aspecto é fortemente sentido nas IES privadas, sobretudo, pelos professores que são horistas, porquanto dividem o seu tempo com mais de uma instituição, ministrando muitas disciplinas diferentes, consequentemente, atendem a um número maior de alunos, as salas de aulas lotadas e há uma sobrecarga de trabalho (Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Murad *et al*., 2017; Rover *et al*., 2010).

Destaca-se que, ao possuírem o vínculo de 40 horas semanais, os professores das IES privadas manifestam um sentimento de menor instabilidade com o emprego, aumentando a relevância do trabalho em suas vidas em virtude da pretensa sensação de segurança que os envolve. Nesse caso, a dedicação ao trabalho é mais contudente, pois o professor não se sente descartável (Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Rover *et al*., 2010).

Se a onipresença e o excesso de trabalho são desgastantes e vistos como negativos, principalmente nas IES privadas, em geral, os docentes afirmam que, em suas atividades,

há um grau maior de flexibilidade e autonomia, quando comparados a trabalhos de setores diferentes do educacional. Esses elementos são relativos aos modos de conduzir as aulas, à distribuição dos conteúdos, às formas de avaliação, dentre outros, sob o controle do professor. Tais características são fortemente sentidas nas IES públicas, por as atividades envolverem uma conotação de flexibilidade quanto ao gerenciamento do tempo, em que o docente tem mais autonomia para a distribuição e condução do seu trabalho, nos casos em que atuam em regime de 40 horas com dedicação exclusiva (Karawejczyk; Estivalete, 2002; Novo *et al*., 2010; Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Kilimnik *et al*., 2015).

Porém, no âmbito público, a burocracia (ou as suas disfunções) é percebida como fonte de sofrimento no contexto do trabalho, pois emperra o desenvolvimento de algumas atividades e traz desconforto aos docentes, quando, por exemplo, necessitam solicitar e desenvolver os seus projetos de pesquisa, já que eles tramitam por várias instâncias e dependem de muitas aprovações, que protelam o início da sua execução (Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Murad *et al*., 2017; Novo *et al*., 2010).

Ressalta-se que, se o trabalho docente é prazeroso em virtude das interações que promove, os relatos mostram que, nas IES públicas, os relacionamentos com essa conotação estão mais presentes nas relações entre alunos e professores, pois os desgastes e divergências são frequentes nos contatos entre os professores e entendidas como meio de sofrimento (Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Murad *et al*., 2017; Novo *et al*., 2010).

Nas pesquisas analisadas, constatam-se semelhanças quanto aos fatores que propiciariam sentido ao trabalho. Em geral, os professores de Administração participantes dos estudos percebem sentido no trabalho que exercem, quando nele estão presentes elementos que os conduzem a sentimentos de autorealização, inserção e reconhecimento social, prestígio, status, senso de utilidade e atualização constante.

Verifica-se que o trabalho assume uma centralidade na vida desses docentes, seja pela importância e significados a ele atribuídos ou em razão de ocupar e monopolizar o cotidiano do professor. Contudo é considerada uma atividade prazerosa e significativa pela contribuição social que proporciona, pois favorece a transformação de indivíduos e vidas tendo, portanto, a capacidade de modificar destinos, o que produz um sentimento positivo pela contribuição efetuada.

Nesse ponto, os professores expressam a necessidade de uma retroação (*feedback*) sobre o trabalho exercido. O intuito é certificar-se da extensão das contribuições proporcionadas, sendo o sucesso do aluno visto como fundamental para ratificar a

efetividade do trabalho realizado. Portanto, a falta de interesse pelo discente frustra o professor pela demonstração de não importância sobre o que está sendo dito ou por predispor a um sentimento de incapacidade, já que não consegue monopolizar a atenção do aluno com as temáticas que desenvolve. Esses fatores, muitas vezes, são interpretados como sinônimo de insucesso pelo docente e o conduz a sentir frustração no trabalho que desempenha.

Entretanto, as pesquisas assinalam que os professores percebem o seu trabalho como uma atividade diferenciada que, mesmo desprestigiada (face ao contexto da precarização que afeta o trabalho docente), ainda é vista como representativa pela sua história. Isso os deixa orgulhosos da atividade que desenvolvem, principalmente, se atuam em IES federais, dado o *status* destas no imaginário social, pois costumam ser vistas como espaço de melhor qualidade na oferta de cursos superiores, no Brasil.

Não obstante, elas propiciam estabilidade profissional e requerem condições específicas para o ingresso na docência (como aprovação em concurso público e titulações *stricto sensu* em nível de doutorado), aspectos que, no âmbito social, podem denotar o esforço empreendido pelo professor mediante o êxito da sua aprovação e ingresso na instituição (Junqueira; Franz, 2012; Kilimnik *et al*., 2015; Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Murad *et al*., 2017; Novo *et al*., 2010; Rover *et al*., 2010; Santos, 2010; Silva; Braga, 2014).

4.2 Sugestões para a melhoria dos sentidos do trabalho do docente em Administração

Com base na análise feita, das pesquisas sobre os aspectos, elementos e circunstâncias que trazem sentido ao exercício do trabalho do professor de Administração, nesta seção, apresentam-se propostas de intervenções no contexto de trabalho de docentes de Administração, delineadas pela perspectiva da Psicologia Escolar. Tais proposições têm por finalidade a promoção de ações que levem à melhoria da percepção que os docentes têm sobre o próprio trabalho, mediante o desenvolvimento e/ou fortalecimento dos vínculos dos docentes com a atividade exercida.

Como se verifica pelo Quadro 4, a primeira proposta diz respeito à centralidade do trabalho na vida dos professores, o qual ocupa grande parte do tempo produtivo e repercutindo nos aspectos sociais (Karawejczyk; Estivalete, 2002; Novo *et al*., 2010; Rover *et al*., 2010; Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Félix Júnior, 2015). É proposta a implementação de rodas de conversas no ambiente da IES, com a finalidade de oportunizar aos docentes um espaço para discutir e compartilhar sentimentos, dificuldades,

Quadro 4 -Propostas de intervenções no contexto de trabalho de docentes de Administração

Conclusões das pesquisas sobre os sentidos do trabalho	Características	Intervenções propostas
Centralidade do trabalho na vida dos docentes	O trabalho ocupa o tempo produtivo e social, mas satisfaz necessidades psicológicas e traz sentimentos de inserção social e reconhecimento. Onipresença das atividadesdocentes.	▪ Implementar rodas de conversa e/ou discussões conjuntas, em momentos planejados, sobre as questões que envolvem o ser professor. ▪ Realizar ações de treinamento envolvendo temáticas como preparação de aulas e gestão do tempo.
A atividade docente é vista como prazerosa	Mediante as interações sociais (com discentes e demais professores). Advém do sentimento de trabalho eficiente, relativo ao apoio institucional para execução da atividade (condições físicas e psicossociais, e disponibilidade de recursos).	▪ Instituir e/ou melhorar as ações já existentes na IES, voltadas à promoção das relações interpessoais na IES. ▪ Levantar junto aos professores as dificuldades presentes na IES e que atrapalham o desenvolvimento da atividade docente. ▪ Atuar junto aos gestores institucionais na solução de problemas, bem como colaborando na implementação de ações que incidam nas atividades docentes, segundo indicado pelos professores.
Sentimentos de contribuição/recompensa advindas da atividade docente	Proveniente da ação de transmitir conhecimentos e observar a sua aplicação pelo discente. Sentimento de contribuição social.	▪ Difundir junto ao corpo docente da IES o resultado doacompanhamento dos egressos. ▪ Atuar junto aos coordenadores e supervisores, preparando-os para dar devolutivas (*feedback*) aos docentes sobre o trabalho realizado.
A atividade docente como fonte de atualização e qualificação constante.	Oriundo da atividade profissional: preparo das aulas, obrigatoriedade de estudar e rever o conteúdo da área de atuação ou áreas correlatas.	▪ Realizar ações de desenvolvimento das competências docentes, abrangendo conteúdos que favoreçam a compreensão sobre o ser professor, manejo de sala de aula, aspectos didáticos e desenvolvimento de carreira, dentre outros.
A burocracia é percebida como fonte de sofrimento; Desgaste nas relações com professores e alunos.	Traz desconforto e sofrimentos para os docentes.	▪ Estudar e sugerir maneiras de reduzir os trâmites burocráticos que sobrecarregam os professores (excesso de documentos, processos e de papéis, por exemplo). ▪ Instituir ações (como encontros, reuniões, rodas de conversa ou atividades lúdicas) visando à interlocução entre o grupo de professores, e entre docentes e alunos.

Fonte: Elaboração própria (2024).

prazeres, as agruras do cotidiano de trabalho (sala de aula, relação com os alunos e com o institucional) e fortalecer a identidade docente.

Conforme Bisinoto e Marinho-Araújo (2015) e Santos *et al*. (2015), é pertinente que, em suas ações de trabalho, o psicólogo escolar busque instituir mecanismos que facilitem a integração dos docentes, acolhendo as suas dúvidas e colaborando com as suas práticas. Portanto, entende-se que as rodas de conversa, organizadas e planejadas a partir das

demandas docentes, fomentarão a troca de experiências, a discussão e reflexão crítica sobre as condições e os processos de ensino vigentes na IES.

Com efeito, é necessário que os docentes tenham um espaço de diálogo, em que suas demandas sejam ouvidas e acolhidas pelo institucional, possibilitando o desenho de alternativas e melhorias para o trabalho em si, o ambiente físico e as relações interpessoais. Como resultados secundários de tais ações, objetivam-se contribuições à preservação da saúde humana e à prevenção do adoecimento mental (Tundis; Monteiro, 2018).

Além disso, considerando a onipresença das atividades docentes, sugere-se que o psicólogo escolar planeje e execute ações educativas (treinamentos) visando munir os professores de conhecimentos efetivos que os auxiliem na gestão do tempo e na execução das suas atividades de trabalho. Assim, é desejável que os treinamentos abordem questões relativas ao manejo de sala de aula, à didática, ao estabelecimento de prioridades, e à produtividade e otimização dos processos de trabalho, dentre outros (Zavadski; Facci, 2012). Espera-se que as ações educativas propostas colaborem para a qualidade de vida dos professores, ao favorecer o planejamento, a organização e a celeridade das atividades por eles efetuadas, possibilitando um maior convívio familiar e social.

Nesse contexto, também devem ser planejadas ações continuadas voltadas ao desenvolvimento das competências docentes, no caso, envolvendo conteúdos que levem à compreensão sobre a identidade do professor e ao desenvolvimento de carreira, entre outros efeitos. O intuito é fomentar a percepção dos professores sobre a atividade docente e os seus requisitos, evidenciando o quanto ela solicita e impacta como meio de atualização e qualificação constante (Junqueira; Franz, 2012; Rover *et al*., 2010). Destaca-se que agir como facilitador e desenvolver ações que visem à formação continuada dos docentes são ações previstas para o psicólogo escolar nos trabalhos de Serpa e Santos (2001), Bisinoto e Marinho-Araújo (2015), Santos *et al*. (2015).

Tendo em vista que os professores consideram as suas atividades como prazerosas, em função das interações sociais que estabelecem com seus pares e com os alunos, bem como do sentimento proveniente da execução de um trabalho percebido como eficiente e eficaz (Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Murad *et al*., 2017; Novo *et al*., 2010), sugere-se que o psicólogo escolar atue identificando e avaliando as ações já implementadas na IES, voltadas à promoção das relações interpessoais entre os docente, e deste com seus alunos e integrantes do corpo administrativo. Espera-se que o psicólogo escolar identifique a efetividade destas ações, o alcance dos objetivos, o modo pelo qual elas

são desenvolvidas e as lacunas existentes. Isto permitirá a reelaboração das atividades examinadas e as sugestões de melhorias (Bisinoto; Marinho; Almeida, 2011).

Outra ação sugerida é que o psicólogo faça consultas sistemáticas/levantamentos junto aos professores averiguando as dificuldades existentes na IES e que comprometem o desenvolvimento das suas atividades profissionais realizadas em sala de aula e/ou em outras instâncias, como no exercício de funções administrativas, a exemplo das coordenações de curso. Isto possibilitaria aos docentes emitirem opiniões sobre os aspectos que necessitam de mudanças na IES, de forma que as informações obtidas permitirão que o psicólogo atue junto aos gestores institucionais na solução de problemas e colabore na implementação de melhorias. A configuração desta ação é consonante com as afirmações de Bisinoto e Marinho-Araújo (2015), Santos *et al*. (2015) sobre o leque de atividades possíveis nas atividades de Psicologia Escolar.

Uma vez que os docentes auferem sentimentos de contribuição e de recompensa ao perceberem a aplicabilidade dos conteúdos ministrados na vida profissional dos alunos (Junqueira; Franz, 2012; Kilimnik *et al*., 2015; Santos, 2010; Rover *et al*., 2010), é importante que o psicólogo desenvolva ações que ilustrem e reforcem este aspecto. Por exemplo, sugere-se a divulgação dos resultados profissionais obtidos pelos egressos dos cursos e as carreiras desenvolvidas.

Igualmente, é preciso que o psicólogo escolar assessore as coordenações de curso no processo de avaliar e dar devolutivas aos docentes sobre o trabalho por eles realizado. É importante que os coordenadores saibam utilizar os instrumentos de avaliação, agindo com imparcialidade nos quesitos avaliados. Ao mesmo tempo, é necessário que eles sejam preparados para os modos de comunicar os resultados de cada professor, utilizando assertividade, clareza, controle emocional, dentre outros aspectos. Ou seja, espera-se que saibam agir de forma que o corpo docente tenha ciência das suas contribuições e se predisponha as correções do que for necessário nas suas práticas.

Por fim, considera-se que o psicólogo escolar pode colaborar na gestão da IES, atuando em políticas, programas e processos educacionais (Marinho-Araújo, 2009). Assim, sugere-se que ele desenvolva ações focadas em examinar as operações e os seus processos, identificando os excessos burocráticos que sobrecarregam o cotidiano de trabalho dos professores (Menezes; Nepomuceno; Batista-dos-Santos, 2011; Murad *et al*., 2017; Novo *et al*., 2010). Além disso, é pertinente que o psicólogo escolar planeje e desenvolva ações (encontros, reuniões, rodas de conversa e atividades lúdicas, dentre outras) que possibilitem

a interlocução entre os docentes e alunos. O objetivo é prevenir e/ou reduzir desgastes nas relações interpessoais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, teve-se por objetivo analisar a produção bibliográfica sobre sentidos do trabalho de docentes de Administração, com a finalidade de propor intervenções pela perspectiva da Psicologia Escolar, que colaborem no desenvolvimento e/ou no fortalecimento dos vínculos dos docentes com a atividade exercida.

A análise das pesquisas evidenciou que o trabalho é onipresente e central na vida do professores de Administração, sendo a atividade docente vista como prazerosa, por satisfazer necessidades psicológicas e a predispor os sujeitos a sentimentos de inserção e contribuição social. Os professores também consideram a profissão como uma fonte de prestigio e de qualificação constante. Por outro lado, a falta de apoio institucional, os trâmites burocráticos e os desgastes nas relações com os pares e alunos são fatores que incidem sobre os sentidos do trabalho efetuado, gerando transtornos, desconfortos e desgastes aos professores.

Nessa linha, delinearam-se propostas de intervenção no contexto de trabalho de docentes de Administração, pela perspectiva da Psicologia Escolar e face às possibilidades de atuação do psicólogo escolar no ensino superior. As seguintes intervenções foram especificadas: (i) planjemento, organização e condução de rodas de conversas; (ii) treinamentos e desenvolvimento dos professores; (iii) levantamento sistemático das necessidades dos professores, visando instituir melhorias; (iv) atuação junto ao gestores institucionais na solução de problemas, além de assessoramento às coordenações de curso na avaliação e feedback aos docentes; (vi) planejamento e desenvolvimento de ações para fortalecer as relações interpessoais entre os docentes e os alunos.

Ressalta-se que tais ações se configuram como emergentes, pois além de envolver dimensões psicossociais, também presumem que ocorram análises e intervenções na esfera institucional (Martínez, 2009). Além disso, elas não estão voltadas ao enfoque habitual que reveste as atividades do psicólogo escolar, dado que não estão circunscritas aos imperativos e/ou dificuldades vivenciadas pelos alunos (Serpa; Santos, 2001; Bariani *et al*., 2004).

Sob essa ótica, considerando que os estudos que abordam a atuação do psicológo escolar no ensino superior são incipientes, requerendo discussões sobre a *práxis* desse profissional (Gonçalves *et al*., 2016), os resultados desta pesquisa traz implicações à gestão acadêmica dos cursos de Adminsitração, no âmbito das IES. As propostas de intervenção

delineadas, para implemementação no contexto de trabalho de docentes de Administração, representam um importante referencial metodológico tanto para o planejamento da gestão dos cursos quanto para o estabelecimento de ações para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Para isso, contudo, é preciso que as IES, além de institucionalizarem a atuação do psicólogo escolar, estabeleçam a sua atuação, por meio de orgão específicio de assessoria, nos processos de avaliação interna e externa, bem como na formulação e implementação dos procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem. Finalmente, é preciso se prever que o psicólogo escolar também tomará parte nas ações de gestão de pessoas que forem desdobradas dos planos de ações formulados com base nos resultados das avaliações.

Como limitações da pesquisa, destacam-se o fato de terem sido utilizadas apenas duas bases de dados de artigos científicos e a restrição a artigos nacionais. Portanto, para estudo futuros, sugere-se a ampliação do *corpus* de textos a outras bases de dados, que incluam publicações em inglês, além da inclusão de estudos sobre a *práxis* do psicólogo escolar nas IES, com foco no trabalho de docentes.

REFERÊNCIAS

BARIANI, I. C. D. *et al.* Psicologia escolar e educacional no Ensino Superior: Análise da produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, *v. 8*, n, 1, p. 17–27, 2004. https://doi.org/10.1590/s1413-85572004000100003

BENDASSOLLI, P. F. **Trabalho e identidade em tempos sombrios**: Insegurança ontológica na experiência atual com o trabalho. Ideias & Letras, 2004.

BERTERO, C. O. **Ensino e pesquisa em administração**. Thompson Learning, 2006.

BISINOTO, C.; MARINHO, C.; ALMEIDA, L. A atuação da psicologia escolar na educação superior: Algumas reflexões. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 45, n. 1, p. 39–55, 2011. https://doi.org/10.14195/1647-8614_45-1_3

BISINOTO, C.; MARINHO-ARAÚJO, C. (2015). Psicologia Escolar na Educação Superior: Panorama da atuação no Brasil. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 67, n. 2, p. 33-46, 2015. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=229042579005

BROCH, C.; BRESCHILIARE, F. C. T.; BARBOSA-RINALDI, I. P. A expansão da educação superior no Brasil: Notas sobre os desafios do trabalho docente. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 25, n. 2, p. 257–274, 2020. https://doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200002

CODA, R.; FONSECA, G. F. Em busca do significado do trabalho: Relato de um estudo qualitativo entre executivos. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 6, n. 14, p. 7-8, 2004. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94761402

FELIX JÚNIOR, M. S. **Significados do trabalho docente**: um estudo com professores horistas de cursos de Administração em Instituições de Ensino Superior Privadas. 2015. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade do Grande Rio Professor José de

Souza Herdy, 2015.
GONÇALVES, A. *et al.* Em novos rumos: A Psicologia Escolar no Ensino Superior. **Caderno de Graduação – Ciências Humanas e Sociais**, v. 3, n. 2, p. 133–152, 2016. https://periodicos.set.edu.br/fitshumanas/article/view/2734
HACKMAN, J. R.; OLDHAM, G. R. Motivation through the design of work: test of a theory. **Organizational Behavior and Human Performance**, v. 16, p. 250-279, 1976. https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90016-7
JUNQUEIRA, A. G. W.; FRANZ, S. M. Sentido do trabalho: percepção dos professores universitários de uma instituição de ensino superior. **Revista Estudo & Debate**, v. 19, n. 1, 2012. https://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/568
KARAWEJCZYK, T. C.; ESTIVALETE, V. F. B. O sentido do trabalho e o desenvolvimento de competências: perspectivas sob a ótica do professor universitário. **Anais...** Encontro de Estudos Organizacionais, Observatório da Realidade Organizacional: PROPAD/UFPE, Recife, Brasil, 2, 2002.
KILIMNIK, Z. M. *et al.* O significado do trabalho: Um estudo com professores de administração em uma universidade. **Revista Lugares de Educação**, v. 5, n. 11, p. 327-346, 215. https://doi.org/10.18788/2237-1451/rle.v5n11p3-27
KUBO, S. H.; GOUVÊA, M. A. (2012). Análise de fatores associados ao significado do trabalho. **Revista de Administração**, v. 47, n. 4, p. 540-554, 2012. https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/17910
MARINHO-ARAÚJO, M. C. Psicologia Escolar na educação superior: novos cenários de intervenção e pesquisa. In MARINHO-ARAÚJO, M. C. (Org.) **Psicologia Escolar**: Novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática Alínea, 2009.
MARINHO-ARAÚJO, C. M. Inovações em Psicologia Escolar: O contexto da educação superior. **Estudos de Psicologia**, v. 33, n. 2, p. 199-211, 2016. https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200003
MAROLDI, A. M.; SOUZA, A. M.; LIMA, L. F. M. Produção em Psicologia Escolar de 1962 a 2011 na base index Psi. **Psicologia da Educação**, v. 43, p. 59-68, 2016. https://doi.org/10.5935/2175-3520.20160006
MARTÍNEZ, A. M. Psicologia escolar e educacional: compromissos com a educação brasileira. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 169-177, 2009. http://www. abrapee.psc.br/13-1.pdf.
MENEZES, L. M.; NEPOMUCENO, L. H.; BATISTA-DOS-SANTOS, A. C. Os sentidos do trabalho para um grupo de professores de uma universidade pública: A dialética prazer-sofrimento em tempos de flexibilidade. [Apresentação de trabalho]. **Anais**... Encontro Nacional da Pós-Graduação em Administração, 35, Rio de janeiro. http://arquivo.anpad.org.br/abrir_pdf.php?e=MTM2NzI=
MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas**, v. 41, n. 3, p. 8–19, 2001. https://doi.org/10.1590/s0034-75902001000300002
MORIN, E. M. The meaning of work in modern times. Apresentação de trabalho]. **Anais...** World Congress on Human Resources, 10, Rio de Janeiro, 2004.
MOURA, F. R. D.; FACCI, M. G. D. A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: Configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 503–514, 2016. https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031036
MOW International Research Team. **The meaning of working**. Academic Press, 1987.
MURAD, I. *et al.* O significado do trabalho docente: Uma análise da percepção dos professores de uma IFES de Minas Gerais. **Revista Foco**, v. 10, n. 3, p. 125-145, 2017. http://revistafocoadm.org/index.php/foco/article/view/422

NUNES, L. L. *et al*. Contribuições da perspectiva crítica de base histórico-cultural para a produção científica em psicologia educacional. **Educação e Pesquisa**, v. 40, n. 3, 2014. https://doi.org/10.1590/s1517-97022014091471
NOVO, L. F. *et al*. O significado do trabalho para os docentes de uma IFES: Um contributo à área de gestão de pessoas. [Apresentação de trabalho]. **Anais...** Colóquio Internacional de Gestión Universitária em América Del Sur, 10, Mar Del Plata, 2010.
OLIVEIRA, C. B. E. D.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 9, n. 3, 2009. https://doi.org/10.12957/epp.2009.9075
PÁDUA, E. M. M. **Metodologia de pesquisa**: Abordagem teórica-prática. (12 ed.) Papirus, 2006.
PASSOS, J. C. **Carreira docente móvel em administração:** O professor sedentário nômade? 2013. Tese (Doutorado em Administração), Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2013. https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11264
PETRI, M. **Os sentidos do trabalho para os docentes de pós-graduação stricto sensu das áreas de Administração e Educação no Estado do Rio Grande do Sul**. 2018. Dissertação (Mestrado em Administração), Faculdade Meridional, 2018.
ROVER, A. et al. Os sentidos do trabalho: um estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior. **Revista UNOESC & Ciência – ACSA**, v. 1, p. 79-87, 2010.
SANTOS, A. S. *et al.* Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional no Ensino Superior: Reflexões sobre práticas. Psicologia Escolar e Educacional. v. 19, n. 3, p. 515-524, 2015. https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193888
SERPA, M. N. F.; SANTOS, A. A. A. Atuação no Ensino Superior: Um novo campo para o psicólogo escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 5, n. 1, p. 27-35, 2001. https://doi.org/10.1590/S1413-85572001000100004
SILVA, J. M.; BRAGA, J. Os sentidos do trabalho: Uma análise circunscrita ao trabalho dos docentes de duas instituições de Ensino Superior em Salvador. **Revista Formadores**, v. 7, n. 1, p. 46-59, 2014. http://www.seeradventista.com.br/ojs/index.php/formadores/article/view/446/422
SILVA, S. G.; PAIVA, A. C. S. O pathos docente em narrativas: Relações entre trabalho, subjetividades docentes e adoecimento psíquico. **Revista de Ciências Sociais**, v. 49, n. 1, p. 535-577, 2018. http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/30804
SOUSA, A. S; OLIVEIRA, G. S; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021. https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336
SOUZA, M. P. R. Psicologia escolar e educacional em busca de novas perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 179-182, 2009. https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100021
TOLFO, S. R.; PICCININI, V. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia e Sociedade**, v. 19, p. 38-46, 2007. https://lume.ufrgs.br/handle/10183/20490
TUNDIS, A. G. O.; MONTEIRO, J. K. Ensino Superior e adoecimento docente: Um estudo em uma universidade pública. **Psicologia da Educação**, v. 46, p. 1-10, 2018. https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/39139
ZAVADSKI, K. C.; FACCI, M. G. D. A atuação do psicólogo escolar no Ensino Superior e a formação de professores. **Psicologia USP**, v. 23, n. 4, p. 683-705, 2012. https://doi.org/10.1590/S0103-65642012000400004