



Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes  
Programa de Pós-graduação em Psicologia

Tese

**TRABALHO, VIDA FORA DO TRABALHO E ADIAMENTO DA  
APOSENTADORIA PARA DOCENTES UNIVERSITÁRIOS**

Luciani Soares Silva Macêdo

Natal-RN

2019

Luciani Soares Silva Macêdo

**TRABALHO, VIDA FORA DO TRABALHO E ADIAMENTO DA  
APOSENTADORIA PARA DOCENTES UNIVERSITÁRIOS**

Tese elaborada sob orientação do Prof. Dr. Pedro F. Bendassolli e coorientação da Prof. Dra. Tatiana de Lucena Torres e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Natal

2019

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI  
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Macedo, Luciani Soares Silva.

Trabalho, vida fora do trabalho e adiamento da aposentadoria para docentes universitários / Luciani Soares Silva Macedo. - 2019.

249f.: il.

Tese (doutorado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Fernando Bendassolli.

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tatiana de Lucena Torres.

1. Transição trabalho-aposentadoria - Tese. 2. Esferas de vida - Tese. 3. Sentido/significado do trabalho - Tese. 4. Trabalho docente - Tese. 5. Multimétodos - Tese. I. Bendassolli, Pedro Fernando. II. Torres, Tatiana de Lucena. III. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 378.4:005.956.6

Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes  
Programa de Pós-graduação em Psicologia

A tese “Trabalho, vida fora do trabalho e adiamento da aposentadoria para docentes universitários” elaborada por Luciani Soares Silva Macêdo, foi considerada aprovada por todos os membros da Banca Examinadora e aceita pelo programa de Pós-Graduação em Psicologia, como requisito parcial à obtenção do título de DOUTOR EM PSICOLOGIA.

Natal, RN, 23 de agosto de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Pedro Fernando Bendassolli (Presidente)

---

Jorge Tarcísio da Rocha Falcão

---

Fellipe Coelho-Lima

---

Lúcia Helena de Freitas Pinho França

---

Sônia Maria Guedes Gondim

---

Tatiana de Lucena Torres

---

*“Cada um dos domínios de atividade ressoa o eco das atividades dos outros domínios de vida” Gadbois (1975)*

Para Matias

Pensei em desistir

segurei a sua mão

Deus segurou a nossa...

Já faz trinta anos que é assim...

Sou profundamente grata.

## AGRADECIMENTOS

A realização dessa tese de doutorado não teria acontecido sem uma ampla rede de suporte, pessoas que se materializaram em apoio e incentivo, maneiras como a graça de Deus se fez presente e que aqui deixo registrado como símbolo da minha gratidão.

Primeiramente, agradeço a todos os docentes que participaram deste estudo, figuras aqui incógnitas, mas pessoas de grande coração, que tive o privilégio de conhecer e que me marcaram positivamente com suas histórias de vida. Muito obrigada pela disponibilidade e desprendimento compartilhando comigo seus saberes, conquistas, incertezas e desafios. Agradeço pela confiança em mim depositada.

Ao Prof. Dr. Pedro Fernando Bendassolli, meu orientador, pelo estímulo, disponibilidade, por me dar asas para voar e ir corrigindo minhas rotas ao longo desses anos, depositando sua confiança em mim. À Prof. Dra. Tatiana de Lucena Torres, minha coorientadora, pela amizade, incentivo, colaboração e presença.

Meus agradecimentos aos professores que participaram das bancas de avaliação, pela disponibilidade ofertada para a leitura do material e sugestões para ao aprimoramento dessa tese: Prof. Dr. Jorge Tarcísio da Rocha Falcão, Profa. Dra. Lúcia Helena de Freitas Pinho França, Prof. Dra. Marianne Lacomblez, Prof. Dr. Anísio José da Silva Araújo, Prof. Dra. Sônia Maria Guedes Gondim e Prof. Dr. Fellipe Coelho-Lima.

Ao Prof. Dr. Wattson Jose Saenz Perales, à Prof. Dra. Tânia Fernandes Campos, a Caroline Magda Rocha de Oliveira Martins, amigos de longa data aos quais agradeço por se fazerem presentes desde o mestrado prontificando-se a me auxiliar.

A todos que fazem parte do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (GEPET) por toda aprendizagem compartilhada, pela amizade e momentos de descontração. Em especial

agradeço a Sinara Thereza Fidelis, Ana Paula Freitas e Juliana Moisés que se dispuseram a ceder seu tempo e cooperaram comigo tão prontamente.

Agradeço à minha família pelo apoio de sempre às minhas escolhas e por compreender minhas ausências pela dedicação à essa tese. Agradeço à minha mãe Lúcia e minhas tias Edna e Eliane por suas orações, meus irmãos e cunhadas. A meu esposo Matias, meus filhos e nora, suporte diário, incentivo, razão de alegria e dedicação de amor que me traz completude. Todos eles me apoiaram e me trouxeram outros assuntos em que pensar, me chamando ao equilíbrio.

Muitos amigos se fizeram presentes não me deixando sem a boa conversa, a risada, a música, o abraço, a visita, a compreensão, telefonemas, mensagens... Houve muita espera por mim, pessoas que ecoam no meu coração. Muito obrigada pela compreensão. Voltaremos a ter nossos bons momentos!

Agradeço ainda aos meus colegas de trabalho na DAS/PROGESP/UFRN, em especial à Donália Nobre e Suzana Melo que compartilham comigo a atuação na temática da orientação à aposentadoria. Enfim, terminei e prossigo com vocês, dividindo nossas vidas, saberes e alegrias.

Concluo louvando a Deus, o Criador e Pai, companheiro de todas as horas, que respondeu minhas orações com o sim e com o não, renovou minhas forças, me inspirou e me lembrou que isso tudo foi apenas uma tese. A vida continua e me volto mais ainda para as coisas eternas. Ele é maravilhoso! Obrigada, Deus e Senhor meu.



## SUMÁRIO

Lista de Figuras .....	xiii
Lista de Tabelas .....	xiv
Resumo .....	xv
Abstract .....	xvi
Resumen .....	xvii
Introdução .....	18
1.1. Aposentadoria no Século XXI? .....	18
1.2. Aposentadoria: um campo para a psicologia .....	21
1.3. Trabalho, família, vida pessoal e a decisão trabalho-aposentadoria .....	27
1.3.1. Objetivos de pesquisa .....	27
Capítulo II	
As transformações do trabalho e suas implicações no estilo de vida do docente .....	32
2.1. Transformações no trabalho com a reforma e expansão da educação superior	33
2.2. Mudanças do trabalho docente e suas implicações no estilo de vida .....	37
Capítulo III	
As esferas de vida .....	43
3.1. Trabalho, família e o tempo livre .....	43
3.1.1. Trabalho e família .....	46
3.1.2. Trabalho e tempo livre (lazer/ócio) .....	52
Capítulo IV	
Aposentadoria seria a vida sem o trabalho? .....	57
4.1. A literatura nacional sobre aposentadoria .....	58

4.1.1. A aposentadoria do docente .....	64
4.2. Aposentadoria: uma transição profissional .....	66
Capítulo V	
Personalização e processo de significação: O modelo do sistema de atividades .....	73
Capítulo VI	
Método .....	83
6.1. Desenho de pesquisa .....	83
6.2. Participantes .....	83
6.2.1. Estratégia de amostragem .....	83
6.2.2. Perfil dos participantes .....	87
6.3. Instrumentos .....	89
6.3.1. A Técnica ISA: Inventário do Sistema de Atividades .....	89
a) Validação brasileira do ISA.....	92
6.3.2. Auto-observação das atividades cotidianas .....	96
6.3.3. Entrevistas semiestruturadas .....	98
6.4. Procedimentos de construção dos dados .....	99
6.5. Procedimentos de análise dos dados .....	102
6.5.1. Análise dos dados do Inventário do Sistema de Atividades (ISA) .....	103
a) Estrutura e funcionamento do sistema de atividades .....	103
b) Relações de interdependência e intersignificação .....	104
6.5.2. Análise do material textual .....	107
Capítulo VII	
Análise e discussão dos achados .....	110
7.1. O Inventário do Sistema de Atividades .....	111

7.1.1. Modelo de vida docente: o funcionamento do sistema de atividades	111
7.1.2. Modelo de vida docente: relações entre as esferas de vida - análises multidimensionais com o grafo implicativo .....	116
a) Relações de auxílio .....	117
b) Relações de auxílio e obstáculo .....	123
7.2. O modelo de ação para a esfera familiar: projetos dos docentes.....	130
7.2.1. Preservar um bom clima familiar .....	131
7.2.2. Ter mais tempo com a família .....	134
7.2.3. Ajudar meus filhos/dependentes .....	137
7.2.4. Gerir melhor as finanças .....	138
7.2.5. Cuidar da casa .....	139
7.3. O modelo de ação para a esfera pessoal/social: projetos dos docentes.....	141
7.3.1. Cuidar da saúde .....	141
7.3.2. Viajar mais vezes .....	145
7.3.3. Interagir com os amigos .....	147
7.3.4. Outras atividades .....	148
7.4. O modelo de ação para a esfera profissional: projetos dos docentes.....	152
7.4.1. Continuar trabalhando .....	152
7.4.2. Ser respeitado/reconhecido pela trajetória profissional .....	160
7.4.3. Não se deixar consumir pelo trabalho .....	165
7.5. E a aposentadoria? .....	172
7.5.1. Visão da aposentadoria em 2013 .....	172
7.5.2. A aposentadoria no período de 2016 a 2018 .....	174
7.5.3. A aposentadoria dos outros .....	177

7.5.4. O cenário brasileiro e a transição trabalho-aposentadoria .....	179
Considerações Finais .....	183
Referências .....	201
Apêndice .....	222
Anexo.....	249

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Significado do trabalho: Resultado do estudo de Macêdo et al. (2019)	25
Figura 2	Esquema do processo de significação do trabalho .....	74
Figura 3	Esquema do Modelo do sistema de atividades .....	76
Figura 4	Árvore de similaridades – método clássico .....	85
Figura 5	Árvore de similaridades – exemplo de nó significativo e grupo ótimo	87
Figura 6	Estratégia para construção e análise dos dados .....	102
Figura 7	Grafo implicativo 01 – método clássico.....	117
Figura 8	Grafo implicativo 02 – método clássico.....	123
Figura 9	Modelo de ação docente para o subsistema familiar.....	132
Figura 10	Modelo de ação docente para o subsistema pessoal/social.....	142
Figura 11	Modelo de ação docente para o subsistema profissional.....	154

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Distribuição dos artigos brasileiros Trabalho-Família (2004 – 2017).	47
Tabela 2	- Distribuição de artigos (1997 - 2017) selecionados por fase de aposentadoria .....	60
Tabela 3	- Perfil socioprofissional com progressão de carreira .....	88
Tabela 4	- Perfil socioprofissional com tempo de serviço .....	88
Tabela 5	- Itens do Inventário do Sistema de Atividades eliminados na adaptação brasileira .....	94
Tabela 6	- Resumo dos índices do ISA – docentes da amostra .....	112
Tabela 7	- Relações de auxílio nos caminhos implicativos 1 a 7 .....	118
Tabela 8	- Relações de auxílio nos caminhos implicativos 8 a 13 .....	119
Tabela 9	- Relações de auxílio nos caminhos implicativos 14 a 20 .....	120
Tabela 10	- Relações de auxílio e obstáculo nos caminhos implicativos 1 a 11 ....	124
Tabela 11	- Relações de auxílio e obstáculo nos caminhos implicativos 12 a 25 ...	127
Tabela 12	- Relações de auxílio e obstáculo nos caminhos implicativos 26 a 30 ...	128

## RESUMO

O modelo do sistema de atividades se situa em um modelo dialético de uma socialização plural e conflituosa, ao longo da vida, com um sujeito ativo na construção de sua vida e transformação do seu ambiente. Apoiar-se em uma abordagem sistêmica. Este estudo investiga a dinâmica do sistema de atividades (domínio profissional, familiar, pessoal e social) disparada pela transição trabalho-aposentadoria, em docentes de uma universidade pública que optaram por prolongar sua vida laboral. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, longitudinal. Se fez uso de uma estratégia multimétodos sequencial dividida em duas etapas por meio das seguintes técnicas: o Inventário do Sistema de Atividades (ISA), a auto-observação das atividades cotidianas e entrevistas semiestruturadas. Participaram 14 docentes selecionados por meio de uma amostragem de casos típicos. Identificou-se que o sistema de atividades dos docentes é multicêntrico, com projetos em desenvolvimento e/ou em perspectiva em todos os domínios de vida, sendo as relações entre eles qualificadas mais em termos de auxílio do que de impedimento. No modelo de vida, as aspirações mais importantes se encontram na esfera familiar, para a qual se atribui apoio mais imediato. São projetos dessa esfera: preservar um bom clima, ter mais tempo com a família, gerir as finanças, ajudar os dependentes e cuidar da casa. A esfera pessoal/social é mais valorizada hierarquicamente com projetos de cuidar da saúde, interagir com amigos e viajar mais vezes. A esfera profissional é a que mais auxilia no funcionamento do sistema de atividades com projetos de continuar trabalhando, ser reconhecido pela trajetória profissional e não se deixar consumir pelo trabalho. Analisou-se o sentido do trabalho em suas relações com as outras esferas de vida. Identificou-se que, para esses docentes, continuar trabalhando contribui mais para o alcance dos projetos da esfera familiar e pessoal/social do que parar de trabalhar. Requer-se que a carga de trabalho seja diminuída, mas não a ponto de aposentar-se.

**Palavras-chave:** transição trabalho-aposentadoria; esferas de vida; sentido/significado do trabalho; trabalho docente; multimétodos.

## ABSTRACT

The activity system model is situated in a dialectical model of plural and conflicting socialization, throughout life, with an active subject in the construction of his life and transformation of his environment. It relies on a systemic approach. This study investigates the dynamics of the activity system (professional, familiar, personal and social domain) triggered by the work-retirement transition in professors of a public university who chose to extend their working life. It is qualitative, longitudinal research. A two-step sequential multimethod strategy was used with the following techniques: The Activity System Inventory (ASI), self-observation of daily activities and semi-structured interviews. Fourteen teachers participated, and they were selected through a sample of typical cases. It was identified that the teaching activity system is multicenter, with projects under development and/or in perspective in all life domains, and the relations between them are more defined in terms of aid than of an impediment nature. In this life model, the most important aspirations are in the family sphere, for which immediate support is given. These are projects in this sphere: preserving a good environment, having more family time, managing finances, helping dependents and taking care of the household. The personal/social sphere is most valued hierarchically with health care projects, interacting with friends and travelling more often. The professional sphere is the one that most assists in the operation of the activity system with projects to continue working, to be recognized for their professional career and not to be consumed by work. The meaning of work in its relations with other spheres of life was analyzed. It was found that, for these professors, to continue to work contributes more to the achievement of family and personal/social projects than to stop working. The workload is required to be reduced, but not to the point of retirement.

**Keywords:** transition work-retirement; significance in work; life spheres; teaching work; multimethods.



## RESUMEN

El modelo del sistema de actividades se sitúa en un modelo dialéctico de una socialización plural y conflictiva, a lo largo de la vida, con un sujeto activo en la construcción de su vida y transformación de su ambiente. Sustentase en un enfoque sistémico. Este estudio investiga la dinámica del sistema de actividades (dominio profesional, familiar, personal y social) desencadenada por la transición trabajo-jubilación, en docentes de una universidad pública que optaron por prolongar su vida laboral. Es una investigación cualitativa, longitudinal. Se utilizó una estrategia secuencial multimétodos de dos pasos con las siguientes técnicas: el Inventario del Sistema de Actividades (ISA), la auto observación de las actividades cotidianas y entrevistas semiestructuradas. Participaron 14 docentes seleccionados por muestreo de casos típicos. Se identificó que el sistema de actividades de los docentes es multicéntrico, con proyectos en desarrollo y/o en perspectiva en todos los dominios de vida, y que las relaciones entre ellos están más calificadas en términos de ayuda que de impedimento. En el modelo de vida, las aspiraciones más importantes se encuentran en la esfera familiar, para la cual se atribuye apoyo más inmediato. Son proyectos de esta esfera: preservar un buen clima, tener más tiempo con la familia, administrar las finanzas, ayudar a los dependientes y cuidar de la casa. La esfera personal/social es más valorada jerárquicamente con proyectos de cuidar de la salud, interactuar con amigos y viajar más veces. La esfera profesional es la que más ayuda en el funcionamiento del sistema de actividades con proyectos de seguir trabajando, ser reconocido por su carrera profesional y no dejarse consumir por el trabajo. Se analizó el sentido del trabajo en sus relaciones con las otras esferas de vida. Se identificó que, para estos docentes, continuar trabajando contribuye más para el alcance de los proyectos de la esfera familiar y personal/social de que parar de trabajar. Se requiere reducir la carga de trabajo, pero no hasta el punto de jubilación.

**Palabras-clave:** transición trabajo-jubilación; esferas de vida; sentido/significado del trabajo; trabajo docente; multimétodos.

## INTRODUÇÃO

### 1.1. Aposentadoria no Século XXI?

O estudo que apresentamos tem como campo a deliberação sobre o prolongamento da vida laboral frente à possibilidade de aposentadoria. Nos últimos anos, a continuidade do trabalho tem sido estimulada no âmbito político, social e econômico. Políticas de aumento da idade de aposentadoria e vinculação com a esperança de vida tem sido uma das estratégias utilizadas para esse fim, na tentativa de conter o desequilíbrio crescente entre a proporção de trabalhadores ativos e outras categorias da população mundial, destacando-se os maiores de 60 anos. Autores sugerem que é tempo de “aposentar” (Dychtwald, Erickson, & Morison, 2004) ou reinventar a aposentadoria (Sargent, Lee, Martin, & Zikic, 2013) substituindo seu conceito tradicional por um mais flexível, associado aos novos arranjos de trabalho.

O marco inicial da aposentadoria ocorreu no final do século XIX, na Alemanha, em resposta às greves e pressões dos trabalhadores. A idade de 70 anos foi definida para recebimento do seguro de invalidez e velhice, condicionado às contribuições obrigatórias dos trabalhadores desse sistema securitário (Boschetti, 2007, 2009; Shultz & Wang, 2011). A intenção não era de proporcionar lazer e liberdade depois de uma vida de trabalho, mas de reduzir os níveis de pobreza (Sargent et al., 2013). No início do século XX, a idade foi reduzida para 65 anos (Shultz & Wang, 2011) e estimava-se que o tempo de vida na aposentadoria seria curto (7% da totalidade de anos da idade adulta) (Price, 2000).

Ao longo do século XX, em profunda dependência com o processo de organização social do trabalho e organização da classe trabalhadora, a aposentadoria sofreu um “amadurecimento”

se configurando como um direito decorrente do trabalho (Boschetti, 2009). Guillemard e Rein (1993) apontam que a aposentadoria se desenvolveu como uma instituição social conjuntamente com a sociedade industrial, correspondendo à inatividade econômica de uma pessoa, tendo a renda substituída por uma pensão. E, para essa transição, passou-se a utilizar critérios formais relacionados à idade e ao número de anos trabalhados, e não mais critérios funcionais de aptidão física. Phillipson (2013) afirma que a institucionalização da aposentadoria desenvolveu um estágio importante e desejado no ciclo da vida, um estilo de vida pós-trabalho que hoje colide com a agenda do século XXI, cujo propósito é estender a vida laboral.

Seguindo essa agenda abertamente impulsionada por interesses políticos e econômicos, em face do aumento da expectativa de vida e do fenômeno do envelhecimento, questiona-se a idade de 60 anos estabelecida pelas Nações Unidas para descrever pessoas “mais velhas”. No Brasil, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA<sup>1</sup>) propôs uma revisão do Estatuto do Idoso sugerindo o aumento dessa idade para 65 anos. O argumento questiona o nivelamento de uma idade do ciclo de vida orgânico ao ciclo de vida social, prescrevendo um status de fragilidade, dependência, perda da capacidade laborativa ou necessidade de proteção especial do Estado (Camarano, 2013).

Ainda nessa direção, Camarano, Kanson e Fernandes (2012) questionam o estabelecimento de uma idade de saída do mercado de trabalho já que, pesadas as diferenças regionais e sociais, nem todos os idosos são incapazes para a atividade laboral. Por outro lado, o *Relatório Mundial sobre o Envelhecimento e Saúde* adverte que, políticas voltadas para o envelhecimento saudável de adultos maiores, ou seja, acima dos 60 anos, devem se voltar para o processo de desenvolvimento e manutenção da capacidade funcional, visando o bem-estar e não a utilidade econômica do idoso (Organização Mundial da Saúde [OMS], 2015).

---

<sup>1</sup> O IPEA é um tipo de *think tank*, vinculado ao Ministério da Economia - Brasil. Suas pesquisas disseminam conhecimentos para a formulação e reformulação de políticas públicas e são financiadas com recursos do governo e recursos estrangeiros por meio de convênios.

Todavia, o mote do século XXI é que, se vivemos mais, é necessário trabalhar mais tempo (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2006). Sahlgren (2013), em uma pesquisa promovida pelo *Institute of Economic Affairs*<sup>2</sup> (IEA), concordemente aponta que estender a vida de trabalho contribui beneficentemente a longo prazo para a saúde dos adultos maiores, acendendo o debate da continuidade do trabalho como uma resposta para a problemática do envelhecimento populacional e saúde. O desafio se estende a uma revisão do modelo tradicional de educação, indicando a necessidade de uma aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*) para manter as pessoas atualizadas, competitivas e produtivas. Nesse cenário, segue-se uma intensa construção discursiva a favor do trabalho, no âmbito político, econômico e nos meios de comunicação, a exemplo de outros momentos históricos como retratado em Bendassolli (2009). Pesquisas brasileiras já observam a tendência à essa continuidade laboral (e.g., Macêdo, Bendassolli, & Torres, 2017; Macêdo, Bendassolli, & Torres, 2019; Menezes & França, 2012).

No entanto, o estímulo à extensão da vida profissional expõe contradições e traz desafios à comunidade científica. Não se trata apenas de manter as pessoas trabalhando, mas de mantê-las produtivas, com saúde e em desenvolvimento. Como discorre Gaullier (2002), as mudanças em curso apontam que a fase dos 50 aos 70 anos emerge rapidamente como uma segunda parte da vida profissional. Espera-se que o trabalhador se torne idoso sem ser velho ou sem envelhecer prematuramente, estando à altura das exigências de eficiência. Para Ramos e Lacomblez (2008), isso requer o enfrentamento de um duplo problema: o envelhecimento no trabalho e pelo trabalho. Desconsiderar a trajetória do trabalhador, as relações estabelecidas entre suas condições de vida e o real da atividade profissional seria banalizar o efeito de certas condições de trabalho sobre a saúde.

---

<sup>2</sup> O IEA também é um *think tank* - instituições financiadas que atuam no campo dos grupos de interesse produzindo e difundindo conhecimentos e estratégias com vistas a influenciar transformações sociais, políticas, econômicas ou científicas.

Estudos mostram que, apesar da experiência de trabalho adquirida ao longo dos anos, o desgaste profissional, o sofrimento psíquico, doenças crônicas, transtornos mentais e comportamentais estão dentre os fatores que reduzem o sentimento de eficácia pessoal e a capacidade laborativa podendo conduzir à aposentadoria precoce (Cau-Bareille, 2014; Gradella Junior, 2010; Miranda, Carvalho, Fernandes, Silva, & Sabino, 2009). Além do mais, revelam que trabalhadores mais velhos engajados no trabalho tendem a ficar absortos e reduzir os comportamentos de cuidado com a saúde, necessários à manutenção de uma vida produtiva (Carse, Griffin, & Lyons, 2017).

Por outro ângulo, Bendassolli (2011) discute a saúde no trabalho quando este cumpre o seu papel de operador do desenvolvimento psicológico do sujeito. O adoecimento do sujeito seria consequência da doença *do* trabalho, devido às mutações no mundo laboral, das organizações e da gestão, que impedem o poder de agir. Citando Y. Clot, Bendassolli (2011) esclarece que “o poder de agir tem a ver com a capacidade de o sujeito aumentar a amplitude de sua ação no trabalho, colocando em sua atividade elementos de sua própria subjetividade” (p. 86). Outros autores (Faurie, Fraccaroli, & Le Blanc, 2008; França, 2012; van Dalen, Henkens, Henderikse, & Schippers, 2010; Nascimento, Costa, Salvá, Moura, & Simão, 2016) apontam que o próprio mercado de trabalho revela suas contradições, pela relutância em receber trabalhadores com mais idade em um ambiente econômico, social e tecnológico em constante mutação, inviabilizando a formação continuada e adaptação a novos modos de trabalho.

## **1.2. Aposentadoria: um campo para a psicologia**

Nesse contexto, nos últimos anos, cresceu o interesse científico investigando aspectos que influenciam a continuidade laboral e a aposentadoria parcial ou definitiva, citando como exemplo os estudos de Beehr (2014), Kloep e Hendry (2006), Wang, Zhan, Liu e Shultz (2008),

Zaniboni, Sarchielli e Fraccaroli (2010), e Zappalà, Depolo, Fraccaroli, Guglielmi e Sarchielli (2008).

Em conformidade, Boehs, Medina, Bardagi, Luna e Silva (2017) verificaram o crescimento de estudos científicos brasileiros sobre aposentadoria e trabalho, na área da psicologia, sendo notório o predomínio do tema de planejamento e preparação para a aposentadoria. E, sinalizaram como necessidade de avanço “o aprofundamento e a diversificação das abordagens e dos métodos de pesquisa e de intervenção sobre o tema, (...), bem como a ênfase no caráter processual...” (Boehs et al., 2017, p.60).

Alguns estudos brasileiros já retratam a agenda de pesquisa sobre a continuidade do trabalho em algum grau: Boehs, Costa e Schmitt (2016), Cintra, Ribeiro e Andrade (2010), Cockell (2014), Guerson, França e Amorim (2018) e Khoury, Ferreira, Souza, Matos e Barbagelata-Góes (2010), sobre o retorno de aposentados ao trabalho; França, Menezes, Bendassolli e Macêdo (2013), Macêdo et al. (2019), Macêdo, Bendassolli, Torres e França (2020) e Menezes e França (2012) sobre preditores da decisão trabalho-aposentadoria; Macêdo et al. (2017) sobre representações sociais da aposentadoria associadas à intenção de continuar trabalhando.

Mas, mantendo-se o emprego, mantêm-se quê trabalho? Que argumentos justificam a permanência em atividade além do tempo de contribuição? Esta é uma questão que norteia o nosso estudo, surgindo de uma prática profissional de orientação à aposentadoria ao longo dos últimos 16 anos. Particularmente, a Psicologia Social do Trabalho pode contribuir no esclarecimento dos processos psicológicos e sociais envolvidos na dinâmica desse fenômeno, tendo como pano de fundo: a fase final da carreira profissional, as mudanças sociais e econômicas no mundo do trabalho, a continuidade da vida laboral, o envelhecimento no trabalho e pelo trabalho, bem como as transformações no conceito e nas formas de aposentadoria.

Um estudo anterior abordando essa temática estimulou a elaboração desta tese. Realizamos uma pesquisa de métodos mistos incorporados com 283 servidores públicos federais, próximos à aposentadoria, sobre a intenção de continuar no trabalho remunerado além do tempo obrigatório de contribuição. O prolongamento do trabalho foi discutido a partir de dois constructos teóricos: o significado do trabalho e o significado da aposentadoria.

Utilizamos a escala *Older Worker's Intention to Continue Working* (OWICW) de Shacklock e Brunetto (2011), fundamentada no modelo teórico do significado do trabalho da equipe MOW (1987), como base para identificar características do trabalho que, por corresponder às expectativas subjetivas de trabalhadores mais velhos (uma das variáveis consequentes), estariam relacionadas à intenção de continuarem trabalhando (Macêdo et al., 2019; Macêdo et al., 2020). E, adicionalmente, expandimos essa investigação a fim de explorar a relação entre a intenção de continuar ou não trabalhando com os significados atribuídos à aposentadoria (Macêdo et al, 2017).

Os resultados em Macêdo et al. (2019) mostraram que a maioria dos participantes decidiram prolongar o tempo de trabalho, sendo maior a propensão ao adiamento da aposentadoria e à permanência na atual instituição do que a intenção de trabalhar após a aposentadoria. Análises de regressão logística múltipla apontaram como preditores da intenção de continuar trabalhando: a percepção de autonomia pessoal, condições flexíveis do trabalho, a interação interpessoal no trabalho e interesses fora do trabalho (Figura 1).

Em específico, os preditores quanto à decisão de adiar a aposentadoria e permanecer na organização foram: a percepção de autonomia pessoal, condições flexíveis de trabalho e o incentivo financeiro (abono de permanência<sup>3</sup>). Em contrapartida, uma maior percepção de autonomia e relacionamentos interpessoais positivos no trabalho reduziam a chance de

---

<sup>3</sup>É um benefício equivalente ao valor da contribuição previdenciária, pago ao servidor que tiver preenchido as exigências para aposentadoria voluntária e opte por permanecer em atividade, concedido pela Emenda Constitucional nº 41/2003.

aposentar-se, enquanto a influência familiar e a flexibilidade proposta pela aposentadoria tornavam mais provável essa intenção.

Paralelamente, analisamos os dados textuais por meio da técnica lexicográfica de Classificação Hierárquica Descendente, que permitiu explorar relações com outras variáveis descritoras, e encontramos cinco padrões de significados e expectativas da aposentadoria. Em síntese, a intenção de aposentar-se associou-se significativamente à ideia de viver com mais qualidade usufruindo melhor o tempo; e a decisão de adiar a aposentadoria, relacionou-se significativamente à representação da aposentadoria como ociosidade e ausência de atividades percebidas como consistentes ou suficientes para substituir o trabalho (Macêdo et al., 2017).

Esses achados fomentaram algumas percepções que embasaram o estudo atual. Nos detendo sobre a população estudada, observamos diferenças estatisticamente significativas entre os cargos com relação à projeção do tempo de permanência no mercado de trabalho, sobressaindo-se os docentes. Quase a metade deles elegeu a idade da aposentadoria compulsória (70 anos, na época) como a idade de parar o trabalho remunerado. Eles também consideraram a percepção de autonomia pessoal no trabalho um fator significativamente mais atrativo para a continuidade laboral do que os técnicos administrativos.

Enquanto pesquisadores procuram entender o que incentivaria os trabalhadores a permanecerem mais tempo no trabalho remunerado, observamos que os docentes naturalmente planejam essa continuidade pelas características de sua atividade e pelo significado que atribuem ao trabalho. Esse dado nos sugeriu que a atividade de trabalho também seria um aspecto importante a ser investigado para compreender a decisão de continuar trabalhando, razão de optarmos por pesquisar com essa categoria profissional.



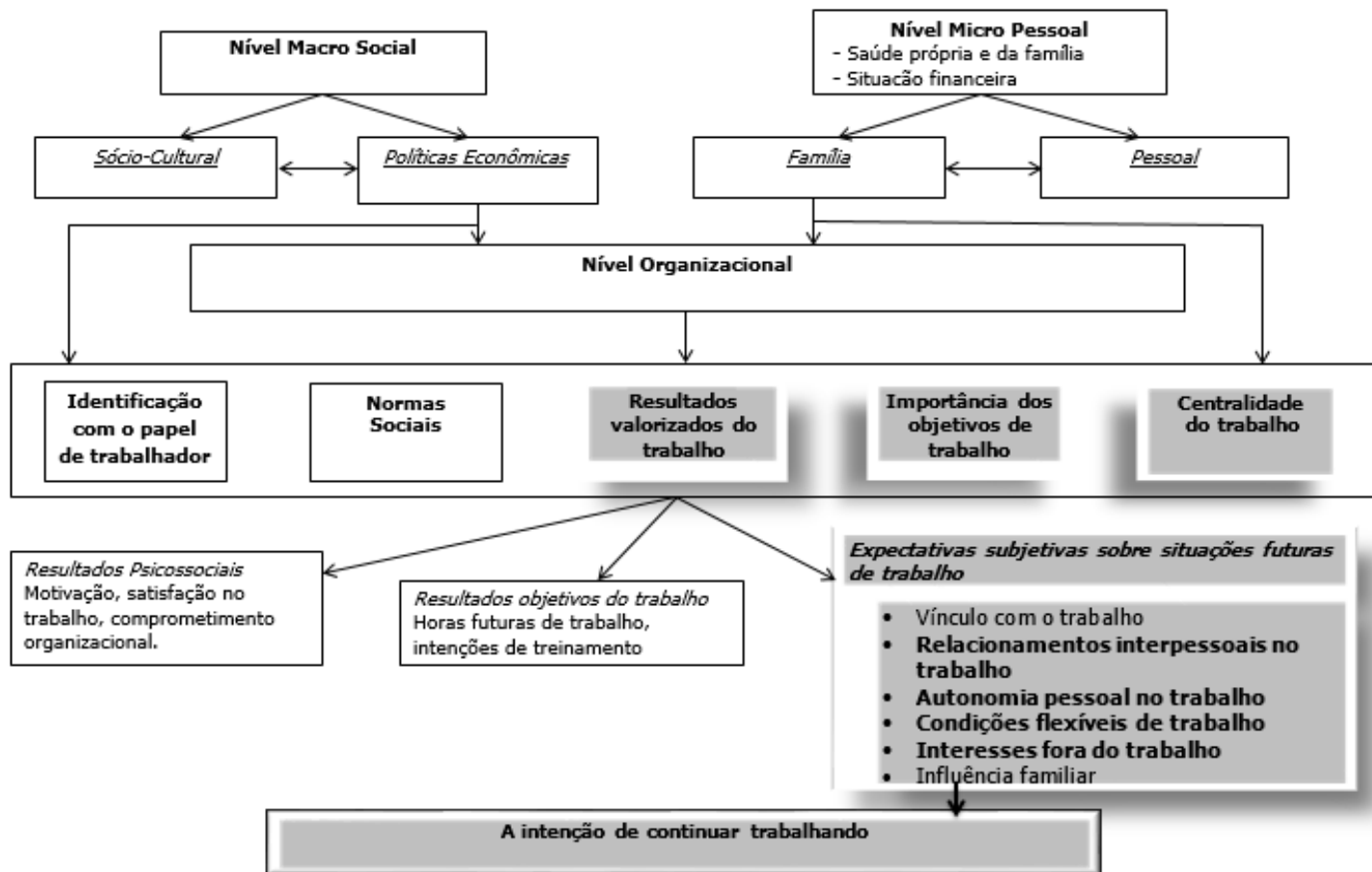


Figura 1. Significado do trabalho: Resultado do estudo de Macêdo et al. (2019).

Além disso, embora tenhamos identificado características que tornam o trabalho mais atrativo expressando valores referentes ao significado do trabalho, constatamos que os fatores preditivos alcançaram um baixo poder explicativo da variância da intenção de continuidade laboral (17 a 20%). Isso nos indicou que outras variáveis não contempladas poderiam ter uma influência igual ou superior.

Por outro lado, os resultados qualitativos sinalizaram que a intenção ou não de manter-se trabalhando remete também à relação existente entre as principais esferas de vida (o trabalho, a família e o tempo livre), salientando a possibilidade ou dificuldade de investir nesses outros domínios como um aspecto importante na decisão. Esse achado corrobora com outros encontrados na literatura, como por exemplo Gee e Baillie (1999), França (2009), França e Vaughan (2008), Zanelli (2012), Zanelli, Silva e Soares (2010).

### **1.3. Trabalho, família, vida pessoal e a decisão trabalho-aposentadoria**

Dessa forma, surge a nossa tese de que o significado do trabalho não está restrito à esfera profissional, podendo ser encontrado em outros domínios de vida, voltando nossa atenção para os domínios familiar, pessoal e social. Essa tese se coaduna com Malrieu (1979), que fundamentou os estudos de Curie e Hajjar (1987b/2000), propondo que “os comportamentos em um domínio da vida são regulados pelo significado que o sujeito lhe atribui nos outros domínios da vida” (p. 244, tradução nossa<sup>4</sup>). De modo que, para explicar a continuidade do trabalho docente ou sua decisão de aposentar-se torna-se necessário examinar o que está acontecendo nos outros domínios de vida desse profissional.

Nessa direção, utilizamos o modelo de análise do Sistema de Atividades proposto por

---

<sup>4</sup> les comportements dans un domaine de vie sont régulés par la signification que le sujet leur accorde dans d’autres domaines de vie.

Curie e Hajjar (1987a/2000), Curie, Hajjar, Marquié e Roques (1990/2000), que se inscreve no referencial teórico da Psicologia Social do Trabalho. Segundo esse modelo, o conjunto de atividades e aspirações de um indivíduo formam um sistema unificado subdividido em subsistemas ou domínios - profissional, familiar, pessoal/social, autônomos e interdependentes, entre os quais se estabelecem trocas de recursos, constrangimentos e significados. Mudanças sociais e pessoais importantes que venham afetar um desses domínios, desregulam a unidade desse sistema provocando uma tentativa de regulação pelo sujeito. Nesse intuito, o sujeito mobiliza “atividades sobre si mesmo” construindo os significados dos seus atos e de sua existência. É a personalização, um conceito-chave que será abordado no quinto capítulo.

Nos propomos através desse modelo, que considera a pluralidade de vidas do sujeito e privilegia o estudo das ligações que o sujeito instaura entre os seus diferentes domínios de vida, olhar para os sentidos atribuídos ao trabalho e a opção pela continuidade laboral, conduzindo um estudo junto a um grupo de docentes de uma universidade pública. Nos utilizamos da concepção exposta em Bendassolli e Coelho-Lima (2015), na qual sentidos e significados se diferenciam teoricamente, mas compõem uma unidade indivisível. Sobre essa distinção, esses autores esclarecem que “enquanto significados referem-se a narrativas socialmente disponíveis e socializadas sobre um determinado tópico ou objeto, sentidos relacionam-se a processos de apropriação/produção singular dos significados” (p. 385). Mas, enquanto eles argumentam sobre a compreensão dos sentidos-significados mediados pela atividade, ou seja, no fazer concreto, no contexto do trabalho real, partimos da compreensão dos sentidos-significados pelas relações estabelecidas entre a atividade de trabalho e atividades das outras esferas de vida.

### *1.3.1. Objetivos da pesquisa*

Assim, o objetivo desta pesquisa é **investigar a dinâmica do sistema de atividades (domínio profissional, familiar, pessoal e social) disparada pela transição trabalho-aposentadoria, em docentes de uma universidade pública que optaram por prolongar sua vida laboral.**

Especificamente, pretendemos:

- Examinar as articulações existentes (hierarquia de objetivos e valores) entre os domínios de vida (profissional, familiar, pessoal, social).
- Analisar o sentido/significado que docentes atribuem ao trabalho diante do processo de transição trabalho-aposentadoria.
- Adaptar o Inventário do Sistema de Atividades (ISA) como instrumento para subsidiar reflexão sobre o estilo de vida e planejamento da aposentadoria em docentes do ensino superior.

Como estratégia de investigação realizamos uma pesquisa qualitativa, longitudinal, de cunho interventivo a nível individual, com docentes que declararam intenção de continuar trabalhando em um estudo anterior (Macêdo et al., 2017, 2019). Esses docentes foram selecionados por meio de uma amostragem de casos típicos buscando explorar com profundidade o comportamento em foco.

Os dados foram construídos entre os anos de 2016 a 2018, e inspirados em Guilbert e Lancry (2007) que analisaram as atividades de vida de executivos, foi utilizada para a construção dos dados uma estratégia multimétodos sequencial por meio das seguintes técnicas:

(a) o Inventário do Sistema de Atividades (ISA), de Curie et al. (1990/2000), que foi traduzido e adaptado semanticamente neste estudo para uma população de docentes brasileiros no final

de carreira; (b) a auto-observação das atividades cotidianas; e (c) entrevistas semiestruturadas. Algumas respostas desses docentes em pesquisa anterior (questionário aplicado em 2013) foram resgatadas do banco de dados para subsidiar a análise da amostra por casos típicos e para acompanhamento das expectativas e significados da aposentadoria no processo atual de pesquisa. As informações sobre o método se encontram mais detalhadas no sexto capítulo.

Após essa introdução, a estrutura discursiva desta tese aborda no segundo capítulo algumas particularidades do trabalho docente, população alvo do nosso estudo. No terceiro capítulo discorreremos brevemente sobre os estudos brasileiros a respeito das relações entre a vida do trabalho e a vida fora do trabalho, geralmente concentrados na relação trabalho-família ou trabalho-tempo livre. No quarto capítulo, examinando a aposentadoria como uma “vida fora do trabalho” revisamos a literatura produzida no Brasil entre os anos de 1997 e 2017 salientando os processos psicossociais estudados. Expomos a literatura situando a aposentadoria como uma transição profissional, considerando-a uma ocasião privilegiada para estudar os processos de significação implementados na tentativa de reorganização e preenchimento de novas funções identitárias, como apontado por Dupuy e Le Blanc (2001), Faurie et al. (2008), Masdonati e Zittoun (2012). No quinto capítulo, introduzimos o método do sistema de atividades destacando seus conceitos principais.

O estudo com docentes, categoria que exige uma compreensão mais aprofundada pelas especificidades de sua atividade, aqui desenvolvido em caráter longitudinal, atenderá a sinalizações da literatura (Bressan et al., 2013; Hopf, 2002; Jogaib & Muniz, 2015). Considerando a interdependência da vida do trabalho e da vida fora do trabalho na transição trabalho-aposentadoria, pretendemos avançar na formulação teórica do campo experimentando o Inventário do Sistema de Atividades, ainda não utilizado no Brasil, como um instrumento de intervenção facilitador desse processo. Nesse caso, a aposentadoria participa como um evento real ou esperado. O foco não está na transição em si, mas nas atividades de reorganização de si

mesmo e no processo de construção de sentidos implementado pelo sujeito.

Acreditamos que as reflexões aqui produzidas contribuirão para outras abordagens por parte dos programas de orientação ao planejamento da aposentadoria, já que observamos que a categoria dos docentes geralmente adere menos a esses programas (na UFRN, de 200 participantes ao longo de 13 anos, somente 5,5% eram docentes). Além do mais, a mudança recente do limite da aposentadoria compulsória de 70 para 75 anos (Lei Complementar n. 152, de 04 de dezembro de 2015) e ameaças de novas reformas na legislação previdenciária brasileira chama a atenção para possíveis repercussões desses fatos contextuais no comportamento dessa população de pesquisa, a exemplo de épocas anteriores como observado por Deps (1994). Como pesquisadora e profissional nesta área de atuação, um dos meus interesses nesse estudo se dirige ao aperfeiçoamento de minha prática com novas abordagens de intervenção e melhor compreensão das influências oriundas das mudanças sociais e relativas à atividade profissional.

Por último, é importante situar que esta pesquisa se inscreve em um grupo de estudos do qual participo desde 2011, sobre os processos de significação no trabalho orientadas pelo Prof. Dr. Pedro F. Bendassolli. O estudo prévio (Macêdo et al., 2017, 2019, 2020) pertenceu a uma fase inicial do grupo, na qual a maioria das investigações sobre o sentido/significado do trabalho seguia uma tradição preconizada pela equipe MOW ou pelos estudos de Estelle Morin utilizando modelos adaptados às especificidades nacionais (e.g., Bendassolli & Borges-Andrade, 2011; Bendassolli, Coelho-Alves, & Torres, 2014; Pinheiro, Bendassolli, & Borges, 2017). Em um segundo momento, buscando avançar na compreensão sobre a participação da atividade como mediadora no processo de significação do trabalho, passou-se a discutir outros modelos teóricos (e.g., Bendassolli & Coelho-Lima, 2015; Bendassolli & Gondim, 2014; Oliveira, Bendassolli, & Torres, 2018).

Esta tese se propõe a contribuir investigando as implicações psicossociais envolvidas na transição trabalho-aposentadoria e instrumentos que possam subsidiar uma estratégia de

intervenção. Adicionalmente, pretende-se também contribuir para a compreensão do sujeito ativo em seus debates na produção de sentidos e significados do trabalho, situando a atividade de trabalho em um sistema mais amplo de diferentes atividades e experiências do sujeito em interdependência e intersignificação.

## CAPÍTULO II

### AS TRANSFORMAÇÕES DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES NO ESTILO DE VIDA DO DOCENTE

Neste capítulo selecionamos algumas contribuições da literatura buscando fazer uma exposição de elementos genéricos sobre o trabalho docente, sob o enfoque da universidade pública, a partir de dois pontos. Em um primeiro momento, destacamos algumas transformações do trabalho docente ocorridas nas últimas décadas à luz da reforma do Estado e expansão da educação superior no Brasil. Seguimos a compreensão de Curie (2000), de que “por estas mudanças, os indivíduos enfrentam novas restrições em diferentes subsistemas de sua vida e também encontram novas formas de agir” (p. 299, tradução nossa<sup>5</sup>).

Em um segundo momento, apontamos algumas problemáticas que são discutidas na literatura em conformidade com essas transformações do trabalho: (a) a mudança de identidade da universidade pública, (b) a fragilização da identidade individual e coletiva do docente, (c) o uso de TIC's e a invasão do espaço privado, (d) a precarização e intensificação do trabalho docente, (e) a interferência dos processos de trabalho na saúde dos docentes, e (f) mudanças no sentido do trabalho docente.

---

<sup>5</sup> “Par ces changements les individus sont confrontés, en des sous-systèmes différents de leur vie, à des contraintes nouvelles et y puisent aussi des moyes nouveaux d'action.”



## **2.1. Transformações no trabalho com a reforma e expansão da educação superior**

Desde o final do século XX, o espaço social da educação superior tem sido reposicionado mundialmente diante do reconhecimento da força propulsora do conhecimento para o desenvolvimento socio econômico e independência de um país (Rosa, 2014). A valorização da educação superior vem ocorrendo juntamente com a valorização do trabalho imaterial no contexto da formação da sociedade pós-industrial ou sociedade do conhecimento (Hypolito & Grishcke, 2013). Como afirma Chauí (2003) é a “transformação do capital e da ciência (...) na qual o fator mais importante é o uso intensivo e competitivo dos conhecimentos” (p. 24). Esse novo paradigma surgiu com o desenvolvimento e fortalecimento do setor de serviços, no decorrer do processo de globalização e reestruturação econômica e produtiva, reconhecendo que o trabalho cognitivo, intelectualizado, informacional e comunicativo são os verdadeiros insumos da produção de mercadorias. Ou seja, o trabalho imaterial foi valorizado pela sua mediação com o trabalho material (Crocco, 2018; Hypolito & Grishcke, 2013).

Nesse contexto, ocorreu a reforma do Estado brasileiro na década de 1990, semelhante ao que já acontecia em outros países. As transformações de fundamento neoliberalista no mercado e pressões externas de organismos internacionais (e.g., Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional) vêm conduzindo à políticas pautadas no ajuste fiscal e no Estado mínimo, com foco na “modernização ou aumento de eficiência” da administração pública, que consequentemente, reduzem o financiamento das IFES (Banco Mundial, 2017; Rosa, 2014; Sguissardi, 2017). Nessa reconfiguração do Estado, o subsistema de educação superior no país foi reformado e se instituiu um novo modelo de organização das universidades públicas, desencadeando mudanças no trabalho docente (Chauí, 1999; Sguissardi, 2017; Sguissardi & Silva Júnior, 2018).

Dentre os marcos regulatórios que conduziram essas transformações, a Constituição do Brasil (1988/2016) se destacou como origem, por priorizar a educação como um direito de todos, dentre outros direitos sociais (Art. 6), explicitando ao Estado o dever de garantir o acesso, pelo mérito, aos níveis mais elevados do ensino, pesquisa e criação artística (Art. 208). Dessa forma, comprometeu o Estado no estabelecimento de políticas públicas para ampliação do acesso à educação superior. Esse nível de ensino não é obrigatório, mas considerado essencial para a produção do conhecimento científico e técnico, tornando a sociedade competitiva diante de outras nações. No Art. 209, a Constituição também aplicou o ensino à iniciativa privada, situando-o no campo das atividades econômicas e competitivas, firmando o Poder Público como regulador e avaliador da qualidade do ensino da nação.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394 de 20/12/1996, o Estado iniciou um processo de reformulação no sistema nacional de educação, expandindo e diversificando as instituições de ensino superior (IES). As IES foram distinguidas em instituições universitárias e não-universitárias, de pesquisa ou de ensino, públicas e privadas. Ensino, pesquisa e extensão continuaram como pilares indissociáveis da universidade pública. A pesquisa recebeu maior destaque com metas de contratação de doutores e mestres, em regime de dedicação integral, estimulando a produção de conhecimento e impulsionando a pós-graduação (Catani, Oliveira, & Michelloto, 2010; Rosa, 2014; Sguissardi & Silva Júnior, 2018).

O Plano Nacional de Educação (PNE) criado pela Lei n. 10.172 (2001) estabeleceu dentre outras, metas de expansão do ensino superior e indicadores de avaliação da qualidade do ensino. Desde então, ocorreu o processo de interiorização das IES para regiões mais carentes, havendo maior flexibilização curricular em atenção às demandas regionais e do mercado, com a diversificação do ensino por módulo e a educação à distância. Na universidade pública, houve uma mudança do enfoque do trabalho de ensino e formação de jovens para a pesquisa e formação de pesquisadores. Posteriormente, o Decreto 5.800 (junho, 2006), instituiu o Sistema

de Universidade Aberta do Brasil (UAB), reconfigurando a atividade de trabalho docente tanto do ponto de vista técnico-instrumental quanto didático-pedagógico pelo uso de novas tecnologias de informação e comunicação (TICs). Para Sguissardi (2008, 2017), essas diretrizes legais favoreceram o processo de expansão do espaço educacional privado, com o subsídio do poder público. No período de 1994 a 2006, houve um crescimento desproporcional entre o número de IES privadas (219,4%) e públicas (13,7%). Conseqüentemente, as universidades públicas sofreram com infraestrutura e quadro docente insuficiente.

O Programa de Reestruturação e Expansão da Educação Superior (REUNI), criado pelo Decreto nº 6.096 (2007), implantou medidas de expansão para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). No período de 2003 a 2014, foram criadas dezoito universidades federais, houve um crescimento de 117% no número de câmpus, ampliação em 86% do número de cursos de graduação presencial e de matrículas, além do crescimento em 189,59% na oferta das vagas noturnas em todo o sistema visando melhor aproveitamento das estruturas físicas e do corpo docente das IFES. As matrículas na pós-graduação apresentaram um crescimento de 316% e o número dos professores doutores em atividade cresceu de 50,95% para 71,42% (Ministério da Educação [MEC], 2014).

Quanto à pós-graduação (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado), houve um crescimento de 214% no número de cursos no período de 1998 a 2017 (Brasil, 2018). A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em sua função reguladora, fortaleceu como medida de avaliação os índices de produtividade/temporalidade, tais como o número de publicações e prazos de conclusão de mestrado e doutorado, tornando a pós-graduação o principal foco de avaliação do trabalho docente, afetando especialmente as universidades federais (Bosi, 2009).

O ritmo acelerado de expansão trouxe problemas relativos à falta de infraestrutura e insuficiência de docentes e técnicos para atender a demanda de alunos. Envolveu também

questões complexas de adaptação dos docentes a novos ritmos e demandas de trabalho, como por exemplo, o enfoque na pesquisa e na produção científica, a informatização, novos cursos, novos currículos, aulas noturnas, ensino à distância e captação de recursos para renovação dos equipamentos institucionais por meio de projetos de pesquisa (Sguissardi & Silva Junior, 2018).

O perfil dos estudantes também mudou. Entre as políticas do governo federal para ampliação do acesso à educação superior, despontaram o Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2004 pela Lei nº 11.096/2005 e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Essas medidas custeiam integralmente ou parcialmente o curso de alunos de baixa renda em instituições privadas, que por sua vez recebem isenção de tributos. Organismos internacionais têm insistido como diretriz de um modelo de gestão eficiente, o fim da gratuidade universal do ensino superior e a adoção do modelo FIES para as IES públicas (Banco Mundial, 2017). Nas IFES, a democratização na forma de ingresso se deu por meio de políticas afirmativas de caráter inclusivo, com sistema de cotas para grupos considerados vulneráveis definidos pela Lei nº 12.711/2012 e regulamentado pelo Decreto nº 7.824/2012 (MEC, 2014).

O PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014) mantém o desafio de elevar o número de matrículas da graduação e de aumentar a qualidade do ensino superior com a titulação de docentes e maior percentual da população pós-graduada. No final de 2017, surgiu um novo marco regulatório por meio do Decreto n. 9235 (2017), dispondo sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das IES como competência de alguns órgãos federais (e.g., MEC, CNE, Inep e CONAES).

Essa caracterização dos marcos regulatórios foi apresentada para compreensão do processo de evolução da reforma e expansão da educação superior, ainda não conclusivo. A Emenda Constitucional 95, de 15/12/2016, suspendeu o aumento real dos recursos do fundo público para educação, ciência e tecnologia pelo período de 20 anos gerando incertezas no corpo docente acerca da estabilidade das condições de trabalho porvir. Sguissardi (2017) alerta

que a retomada do viés neoliberal ou ultraliberal traz sérios riscos de apropriação privada da educação superior e do conhecimento. Chauí (2003) pontua que “a universidade como instituição social diferenciada e autônoma só é possível em um Estado republicano e democrático” (p. 6). Estudos (e.g., Bernardo, 2014; Borsoi, 2012; Bosi, 2007; Coutinho, Magro, & Budde, 2011; Maués, 2010; Sguissardi & Silva Júnior, 2018) indicam que, a busca por uma sociedade competitiva no conhecimento, com esse tipo de “gestão empresarial” pautado na competitividade e no uso de indicadores quantitativos de performance, trouxe mudanças substanciais para o conteúdo e forma do trabalho do professor universitário.

## **2.2. Mudanças do trabalho docente e suas implicações no estilo de vida**

As mudanças na organização e estruturação do trabalho de professores universitários trouxeram uma nova lógica às rotinas acadêmicas e instalaram algumas situações preocupantes, abordadas na literatura e apontadas nessa seção. Um dos primeiros problemas identificados, em decorrência da reforma do Estado, foi a mudança de identidade da universidade pública pela mercantilização. Em prol de sua sobrevivência, a universidade naturalizou a relação conhecimento-mercado, produzindo pesquisas sob demanda e financiamento privado ou cursos e atividades extensionistas para captar recursos (e.g., Bosi, 2007; Maués, 2010; Sguissardi & Silva Júnior, 2018). Desse modo, assumiu uma nova lógica de “capitalismo organizacional” ou acadêmico<sup>6</sup>, como apontou Blanch (2014). Chauí (1999) já alertava que a universidade se desviava de sua prioridade, do seu lugar tradicional de reflexão, criação e formação do pensamento em resposta às contradições sociais, para atuar em prol da criação de estratégias de

---

<sup>6</sup> Slaughter e Leslie (1997) desenvolveram a noção de “capitalismo acadêmico”. In: Slaughter, S. & Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism. Politics, policies and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins University Press

sobrevivência, competitividade e em prol do desenvolvimento econômico. Segundo Blanch (2014), essa metamorfose causou um impacto na motivação e subjetividade laboral dos professores, trazendo conflitos éticos-profissionais, mal-estar psicológico e deteriorando a qualidade de vida no trabalho.

A segunda problemática tem se verificado no campo dos relacionamentos interpessoais no trabalho pela fragilização da identidade profissional do docente, tanto individual quanto coletiva. Os critérios de reconhecimento profissional foram sendo confundidos com critérios de eficiência e eficácia organizacionais (Bendassolli, 2012), vinculados ao número de produções bibliográficas e legitimados pelo coletivo como status e reconhecimento (e.g., Borsoi, 2012; Cassandre, 2011; Maués, 2010). Esses critérios de produção não consideram as habilidades pessoais, nem a diversidade e especificidade de cada área científica, de modo que nem todos conseguem seguir a dinâmica produtiva exigida. Como efeito, o sentimento de competência/desapontamento com a carreira tem se internalizado subordinado a uma atuação profissional de destaque, reafirmada continuamente pelo número de publicações e aquisição/permanência em bolsas de fomentos (Borsoi, 2012; Bosi, 2007; Maués, 2010).

O empenho por atingir esse ideal tem alterado a natureza das relações entre docentes, provocando distinção entre os profissionais conforme sua contribuição para uma avaliação positiva do seu programa de pós-graduação, estimulando ambientes de intensa competitividade e o individualismo. Nessas circunstâncias, enfraquece a solidariedade, a consciência do espaço coletivo e o próprio ato criativo da prática docente (Mancebo, 2007; Pizzio & Klein, 2015). Bendassolli e Soboll (2011) observam que, esse tipo de gestão que segmenta o coletivo e induz à individualização, gera mal-estar no trabalho, enfraquecendo o poder de agir do sujeito, “sua capacidade de enfrentamento e de significação da própria experiência” (p.8).

Uma terceira problemática se refere ao uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC). As TIC's permitem a eliminação de barreiras espaço/temporais e

contribuem para a intensificação do trabalho em horários não oficiais, com invasão do espaço e tempo privado. O uso das TIC's, o avanço contínuo do conhecimento e o acesso rápido às informações exigem do docente uma atualização constante, acumulação do conhecimento e disponibilidade imediata para as demandas dos alunos e da instituição (Grisci & Cardoso, 2014). Sguissardi e Silva Júnior (2018) afirmam que o docente vira refém das demandas do trabalho e termina por naturalizar como algo inerente ao ofício não ter tempo para outras áreas de vida.

Uma quarta problemática diz respeito à precarização e intensificação do trabalho docente. Bosi (2007) considera “como precarização do trabalho docente a rotina das atividades de ensino, pesquisa e extensão que compõe propriamente o fazer acadêmico” (p. 1505). A literatura sobre o tema (e.g., Bernardo, 2014; Blanch, 2014; Borsoi, 2012; Maués, 2010; Souza et al., 2017) aponta a existência de uma sobrecarga de atividades pela polivalência e complexidade do trabalho docente, que acumula funções de ensino, pesquisa, extensão e administrativas. Essas demandas exigem investimento intelectual e interpessoal que superam a capacidade de resposta do docente, considerando os recursos disponíveis de tempo e energia própria.

Segundo Linhart (2009), esse é um tipo de “precariedade subjetiva” que se apresenta em empregos estáveis, devido à gestão do trabalho moderno. Esse tipo de gestão faz com que o indivíduo adira voluntariamente a auto intensificação do trabalho, buscando a excelência por sentir-se constantemente avaliado e comparado aos outros, o que o leva ao desgaste e sofrimento. Bernardo (2014), utiliza esse termo de precariedade subjetiva de Linhart (2009) para caracterizar o sentimento de incapacidade que permeia a vida acadêmica, em responder às exigências cada vez maiores do trabalho. Seguindo lógica semelhante, Bendassolli (2011) alerta ser um sofrimento emergente no mundo do trabalho, dentro das patologias da performance. Abarca, por exemplo, o sentimento de incompetência gerado por não atingir as próprias

expectativas ou a de outros, quanto ao ideal de desempenho ou de qualidade do trabalho produzido.

A quinta problemática se refere ao impacto desses processos de trabalho sobre a saúde dos docentes, gerando mal-estar, sofrimento e adoecimento. Geralmente, na literatura, as condições de trabalho são apresentadas como uma das principais fonte de mal-estar, podendo incidir em adoecimento (Pizzio & Klein, 2015; Vilela, Garcia, & Vieira, 2013). O modo como o trabalho intelectual é organizado (divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa, a responsabilidade, as relações de poder etc.) é apontado como propício ao surgimento de sofrimento psíquico (angústias, ansiedade, medos, frustrações, infelicidade) (Gradella Jr, 2010), à manifestação de alguns sintomas psicossomáticos (cansaço mental, estresse, esquecimento, insônia etc.), além de sintomas físicos como dores corporais (Lima & Lima-Filho, 2009).

Outra fonte de mal-estar comumente apontada na literatura se refere às relações socioprofissionais conflituosas e competitivas (Carlotto & Câmara, 2017; Pizzio & Klein, 2015; Torres, Bendassolli, Lima, Freitas, & Lima, 2014). Particularmente em docentes no cargo de gestão, Torres et al. (2014) identificaram a própria função de gestão como promotora de mal-estar, pelo desvio da atividade-fim. De forma geral, os docentes não se percebem preparados suficientemente para as atividades de gestão pela falta de conhecimentos específicos nessa área (Kanan & Zanelli, 2011).

A comunidade científica tem se voltado a compreender os problemas de saúde da profissão docente que comprometem a capacidade para o trabalho (e.g., Diehl & Marin, 2016). Alguns fatores que levam ao adoecimento dos professores são considerados comuns a todos os níveis de ensino. A docência é vista como uma das categorias profissionais mais acometidas pela Síndrome de Burnout (Carlotto, 2004, 2010; Carlotto & Câmara, 2017; Dalagasperina & Monteiro, 2014). As queixas e os sintomas mais frequentes são: (a) sobrecarga de trabalho, extrapolação do limite da jornada de trabalho e percepção de esgotamento físico e emocional



(e.g., Borsoi & Pereira, 2011; Lima & Lima-Filho, 2009); (b) o comprometimento do tempo de descanso e recuperação, e problemas relacionados ao sono (Diehl & Marin, 2016; Lima & Lima-Filho, 2009); (c) e um alto nível de estresse (Souza, Guimarães, & Araújo, 2013; Vilela et al., 2013). As mulheres apresentam mais sintomas de estresse e sofrimento (Borsoi & Pereira, 2011, 2013; Souza et al., 2013). Os efeitos dessas condições de trabalho deterioram a saúde a longo prazo (Ramos & Lacomblez, 2008). Cau-Bareille (2014) alerta que à medida que os professores envelhecem, o custo humano do trabalho aumenta e as necessidades de recuperação são maiores. Do mesmo modo, os modos de organização e gestão atuais do trabalho provocam um desgaste prematuro, acentuando o envelhecimento pelo trabalho.

Mas, sem negar a existência do sofrimento no trabalho, outros estudos contestam a noção de trabalho unicamente como fator de adoecimento. Ressaltam a natureza criadora do trabalho e ativa do sujeito (Bendassolli, 2011), argumentando que “o sofrimento pode ser ressignificado e transformado em prazer” (Coutinho et al., 2011, p. 155), podendo gerar novas aprendizagens e desenvolvimento pessoal (Bendassolli, 2011). Ganhos desse tipo foram relatados por docentes no estudo desenvolvido por Torres et al. (2014).

Por fim, a literatura aponta que as condições de precariedade e intensificação do trabalho têm refletido em mudança nos sentidos que os professores universitários têm dado à experiência laboral e profissional. Os estudos sobre sentidos e significados do trabalho são baseados em diversas perspectivas teóricas (Bendassolli, Coelho-Lima, Pinheiro, & Gê, 2015), não sendo aqui especificadas. Os sentidos do trabalho docente aparecem na literatura de forma diversificada, ambivalente e até contraditória, a depender do contexto estudado. Para a psicodinâmica do trabalho, é compreendido através da dicotomia prazer/sofrimento. Os sentidos de sofrimento no trabalho docente surgem relacionados à sobrecarga de trabalho, ao esgotamento físico e mental, ao estresse e a falta de reconhecimento (Coutinho et al., 2011; Vilela et al., 2013). Vilela et al. (2013) observaram que os sentidos de prazer tendem a ser

maximizados pelos docentes para atenuar as exigências do trabalho. Eles estão relacionados à realização profissional, à identidade de ser professor, orgulho e identificação com a tarefa; ao reconhecimento profissional, a liberdade de expressão, de poder usar a criatividade e falar sobre o seu trabalho (Coutinho et al., 2011; Vilela et al., 2013). No estudo de Raitz e Silva (2014), os sentidos do trabalho docente foram evidenciados por meio de representações, “emergindo para além do mero sustento, como de realização, socialização, aprendizagem constante, novos conhecimentos, atualização, informação, projeto de vida, crescimento, interação, relacionamentos, autonomia, inovação” (p. 212).

Todas essas transformações influenciam o estilo de vida do professor universitário, em sua dimensão subjetiva e objetiva. Os aspectos negativos das condições de trabalho repercutem sobre outras áreas de vida, prejudicando o tempo de lazer e o convívio familiar. Ortiz, Toro e Rodríguez (2015) identificaram que as experiências de mal-estar são intensificadas pela sobreposição de pressões da atividade docente com as demandas familiares. O esforço físico, cognitivo e afetivo dispendido para dar conta das exigências das tarefas do trabalho, requer um trabalho de articulação entre as diferentes esferas de vida (Cau-Bareille, 2014), sendo mais intenso para as mulheres por estarem mais envolvidas no cuidado com os filhos e nas tarefas domésticas (Silveira & Bendassolli, 2018).

## CAPÍTULO III

### AS ESFERAS DE VIDA

#### 3.1. Trabalho, família e o tempo livre

Falar da vida no trabalho e da vida fora do trabalho envolve esferas de atividades nas quais desempenhamos diferentes papéis e empregamos nosso tempo, energia e emoções: o trabalho, a família e o tempo livre. O equilíbrio entre a vida profissional e vida pessoal constitui hoje um dos desafios da modernidade, tendo em vista a valorização dada ao trabalho. O que nos conduz à reflexão sobre o modo de vida das pessoas.

Antes de discutirmos sobre as relações entre essas esferas, é importante destacar que a relevância de cada um desses domínios de vida tem variado de acordo com parâmetros culturais e significados sociais construídos em cada época, sofrendo também variações ao longo do curso da vida. Por exemplo, a importância dada às esferas do trabalho e tempo livre antes e depois da industrialização são diferentes. Bendassolli (2009) e Gracia, González e Peiró (1996) apontam que, na tradição greco-romana, o ócio era mais valorizado por ser entendido como uma ocasião que propiciava o livre fluir das potencialidades humanas. O trabalho, pelo contrário, era visto sobretudo como atividade ligada à sobrevivência. Foi o período da industrialização que ascendeu o lugar do trabalho e transformou o tempo livre como um tempo de não-trabalho, embora desinvestido do ideal de ócio criativo (neste caso, o descanso era para voltar depois a trabalhar). Daí a emergência do dualismo trabalho e tempo livre, sendo esses domínios submetidos à marcação do tempo do mundo industrial.

A própria ideia de tempo, aliás, é uma construção cultural, expressando um modo de representar e pensar a organização social, quantificando e qualificando em termos de valor as atividades humanas (Perista, 2002). Novamente com o advento da sociedade industrial, foi a atividade de trabalho que ocupou a centralidade na organização da temporalidade (Aquino & Martins, 2007). Da mesma forma, a separação entre o espaço do trabalho e o espaço da família foram mudanças surgidas com a burguesia industrial, acompanhadas pela divisão sexual do trabalho. Cabia ao homem o sustento da família trabalhando fora do lar e à mulher o trabalho no âmbito doméstico, acrescido do cuidado com os filhos. O trabalho doméstico era invisível por ser não-remunerado. E, depois, ocorreu, gradativamente, a entrada da mulher no mercado de trabalho, desencadeando novos arranjos familiares (Gracia et al., 1996).

Assim, concisamente, observa-se que no mundo ocidental a partição das esferas de vida foi sendo conduzida pelo lugar do trabalho na vida humana, e se acomodando à construção discursiva da centralidade do trabalho. Essas transformações sociais e culturais desencadearam novas profissões, novos papéis, novas atividades humanas e outras práticas cotidianas. Baubion-Broye, Dupuy e Hajjar (2004) esclarecem que o sujeito não adere passivamente a essas mudanças sociais e culturais dos seus meios de socialização. Antes, ele interage propriamente como agente desse processo, conferindo significações aos seus meios de vida enquanto, simultaneamente, sofre suas próprias reestruturações identitárias. Essas reestruturações não se restringem à identidade profissional, mas abrange também os campos de socialização fora do trabalho.

Semelhantemente, a importância dos papéis sociais varia de acordo com as etapas ao longo do ciclo de vida. Situações de transição psicossocial (p. e.g., casamento, nascimento de filhos, entrada na vida ativa, emprego, desemprego, aposentadoria, etc.) são particularmente ilustrativas de mudanças nos espaços de vida e das representações de mundo, do maior ou menor investimento em alguma das esferas de vida, gerando tensões e conflitos que requerem

estratégias de regulação e construção de sentidos para fazerem frente às novas necessidades (Dupuy & Le Blanc, 2001).

O envolvimento do sujeito em múltiplos papéis fez emergir a relação entre o trabalho e a vida fora do trabalho como um objeto de interesse científico em diferentes áreas de conhecimento. Como aponta Gracia et al. (1996), é de consenso na literatura que os papéis sociais não se desempenham de forma isolada, havendo entre eles importantes interrelações. O modelo de escassez e o modelo de expansão proposto por Kanter (1977), por exemplo, marcaram os estudos sobre essa temática. O modelo de escassez assume que, quanto maior for a acumulação de papéis, maior será a incompatibilidade entre eles - gerando tensão, conflito e dificuldade de desempenho, uma vez que os recursos disponíveis (tempo, energia etc.) são limitados. Diante disso, toda dedicação a um papel é em detrimento de outro. O modelo de expansão, por sua vez, estabelece que o envolvimento em múltiplos papéis expande a energia humana, estimulando o desenvolvimento pessoal e social, difundindo benefícios de uma esfera para a outra.

Grande parte das pesquisas conferem maior importância ao papel profissional e familiar, considerando que é o conflito entre eles que impacta todos os âmbitos de vida. Assim, geralmente a vida fora do trabalho fica reduzida a esfera familiar (Gracia et al., 1996; Vilela, Lourenço, Avila, & Kai, 2017). Da mesma forma, o tempo livre geralmente é definido a partir de suas relações com o trabalho, situando-se nesse domínio todas as atividades que não são trabalho, se perdendo ou até desvalorizando as diferenças entre elas (Gracia et al., 1996). Diante da centralidade que o trabalho ocupa na vida moderna, é compreensível que os estudos sobre os domínios de vida tenham, no trabalho, a figura-chave, isolando as esferas em uma relação dual a partir dele: seja trabalho-família, seja trabalho-tempo livre, como veremos adiante.

### 3.1.1. Trabalho e família

O estudo das relações trabalho-família ganhou importância na literatura psicológica, diante do grande desafio de harmonizar as obrigações referentes ao papel profissional e o papel familiar. Esse debate tem ressurgido neste século diante da maior participação da mulher no mercado de trabalho e pela configuração de novos arranjos familiares, como casais com dupla-renda, dupla-carreira<sup>7</sup>, ou mesmo famílias monoparentais (Greenhaus & Powell, 2006; Martin-Canizarès, Mègemont, & Dupuy, 2009).

No mundo do trabalho, esse interesse responde à necessidade da gestão de pessoas em compreender melhor o desenvolvimento individual e da carreira, diante das transformações socioeconômicas (Martin-Canizarès et al., 2009; Swanson, 1992). A evolução tecnológica trouxe a sobreposição entre os domínios trabalho e família, com atividades de trabalho sendo realizadas em casa ou o próprio *home office*. O uso de celulares individuais e com acesso à internet possibilitou maior invasão entre os polos domésticos e o trabalho (Allen, Cho, & Meyer, 2014).

A perspectiva do conflito foi uma abordagem dominante na literatura trabalho-família internacional. Essa perspectiva assume que, apesar das atividades do trabalho e família serem difíceis de distinguir em algumas situações, o papel profissional e o familiar possuem normas e obrigações que são incompatíveis entre si. O indivíduo que participa em múltiplos papéis inevitavelmente experimenta conflito e estresse que prejudicam sua qualidade de vida (Greenhaus & Beutell, 1985; Greenhaus & Powell, 2006).

O estudo de caso realizado por Silva e Lima (2012), com uma policial civil, ajuda a ilustrar o conflito trabalho-família. Estando engajada no trabalho remunerado e acumulando a

---

<sup>7</sup> Conforme Gracia et al. (1996), na dupla renda ambos os cônjuges trabalham, na dupla carreira ambos os cônjuges têm expectativas de ocupar melhores postos com maior progresso econômico e investem na carreira.

responsabilidade pelo trabalho doméstico e o cuidado com os filhos, a própria trabalhadora verbalizou seu conflito ao associar que deve ter “vários cérebros” para ser tão multifuncional e que ficou larga (se referindo ao sobrepeso) para que tudo coubesse dentro de si. Silva e Lima (2012) constataram a existência de uma contradição entre os sentimentos de satisfação e realização com as esferas profissional e familiar, e a sensação de peso, sobrecarga e repercussões na saúde da trabalhadora. O estudo não faz referências a outras atividades de cunho pessoal e social, a não ser pela sua ausência: ausência de cuidados com a sobrepeso e com a saúde física e mental.

No Brasil, o interesse pela articulação trabalho-família é recente e emergente, sendo explorado notadamente pela psicologia e administração. Para uma análise desse cenário, reunimos 19 artigos brasileiros (Tabela 1) sobre a relação trabalho-família, publicados no período de 2005 a 2017 em periódicos eletrônicos, a maioria deles contemplados pelos artigos de revisão de Feijó, Goulart Jr, Nascimento e Nascimento (2017) e Medeiros, Aguiar e Barham (2017).

Tabela 1

*Distribuição dos artigos brasileiros Trabalho-Família (2004 – 2017)*

Tipo	<i>n</i>	Artigos
Teórico	02	Barham e Vanalli (2012), Goulart Jr. et al. (2013)
Revisão bibliográfica	03	Braun et al. (2016), Feijó et al. (2017), Medeiros et al. (2017)
Relato de Pesquisa	13	
Quantitativo	9	Sanjutá e Barham (2004), Paschoal e Tamayo (2005), Aguiar e Bastos (2013), Oliveira et al. (2013), Carlotto e Câmara (2014), Aguiar et al. (2014), Carlotto e Wendt (2016), Aguiar e Bastos (2017), Andrade et al. (2017)
Qualitativo	3	Silva e Rossetto (2010), Silva et al. (2010), Strobino e Teixeira (2014)
Misto	2	Sanjutá e Rachid (2007), Lima et al. (2012)

Dentre os modelos de análise, o modelo explicativo de conflito trabalho-família proposto por Greenhaus e Beutell (1985) é o mais citado ou utilizado como base teórica nas investigações (e.g., Aguiar & Bastos, 2013, 2017; Aguiar, Bastos, Jesus, & Lago, 2014; Goulart Junior, Feijó, Cunha, Corrêa, & Gouveia, 2013; Oliveira, Cavazotte, & Paciello, 2013); Silva & Rossetto, 2010; Silva, Rossetto, & Rebelo, 2010; Strobino & Teixeira, 2014). Nessa proposição, o conflito trabalho-família é **multidimensional** e se exprime de três formas: (a) conflito de tempo, no qual demandas de um papel reduz o atendimento à demandas de outro; (b) conflito de tensão, no qual sintomas desencadeados por um papel, tais como a fadiga ou ansiedade, dificultam a participação em outro; e (c) conflito de comportamento, no qual comportamentos requeridos por um papel são incompatíveis com os requeridos pelo outro. Outra característica é a natureza **bidirecional** do conflito, de modo que o trabalho interfere na família e a família interfere no trabalho.

Na área da administração, a maior parte dos estudos são de natureza qualitativa. Oliveira et al. (2013) avaliaram antecedentes e consequentes do conflito trabalho-família (CTF) e família-trabalho (CFT) considerando o impacto de políticas organizacionais. Outros artigos também abordaram o CTF considerando atividades profissionais com grandes demandas: empresárias do ramo de comércio para construção civil (Strobino & Teixeira, 2014), questões de gênero em gerentes de uma instituição financeira (Silva & Rossetto, 2010; Silva et al., 2010), e diferenças intergeracionais em executivos (Lima, Carvalho Neto, & Tanure, 2013).

Na área da psicologia, se concentram a maior parte dos estudos quantitativos e os estudos de revisão de literatura. Existem quatro instrumentos em uso para avaliar o CTF validados para o Brasil. O *Work Family Conflict and Family Work Conflict Scales*, de Netemeyer, Boles e McMurrian (1996), validado por Aguiar e Bastos (2013); e o *Survey Work-Home Interaction - Nijmen* (SWING), de Geurts et al. (2005), validado por Carlotto e Câmara (2014). Ambos avaliam o conflito de forma bidirecional, mas o SWING acrescenta ainda a



possibilidade de interações positivas entre as esferas. Além desses, também são utilizados a Escala de Interação Trabalho-Família, validada em 2002 por Paschoal, Tamayo e Barham (Carlotto & Wendt, 2016; Paschoal & Tamayo, 2005) e a Escala de Conflito Trabalho-Família e Escala de Interface Positiva entre Trabalho e Família, ambas propostas e validadas por Aguiar (Aguiar & Bastos, 2017).

Outros estudos, com trabalhadores de diferentes ocupações, avaliaram os efeitos sobre o indivíduo-organização trazendo algumas contribuições: (a) que o conflito trabalho-família tem origem mais frequente no trabalho (Aguiar & Bastos, 2017; Sanjutá & Barham, 2005; Sanjutá & Rachid, 2007); (b) a interferência família-trabalho (IFT) não só influencia o estresse ocupacional, como contribui para a percepção de demandas do trabalho como estressoras (Paschoal & Tamayo, 2005), além de ter poder preditivo sobre o entrincheiramento organizacional (Aguiar et al., 2014); (c) enquanto, a interferência trabalho-família (ITF) prediz de forma significativa o comprometimento organizacional (Aguiar et al., 2014); (d) o estresse no trabalho é preditor do IFT e ITF (Andrade, Oliveira, & Hatfiel, 2017).

O estudo de Carlotto e Wendt (2016) sobre o tecnoestresse encontrou diferenças entre gêneros. Apenas nas mulheres a ITF e a IFT relacionou-se positivamente com a fadiga e a ineficácia, enquanto a IFT também se associou à ansiedade, o que reflete dificuldades relativas ao papel do gênero e trabalho feminino. Aguiar e Bastos (2017) também explorou, a partir do modelo de expansão, a interface positiva trabalho-família. Eles identificaram que a interface negativa e a positiva são fenômenos distintos que podem ser percebidos simultaneamente, e que os benefícios decorrentes do acúmulo dos papéis foram mais claramente percebidos do que os seus prejuízos.

Dentre as estratégias apontadas como atenuantes dos conflitos são citadas estratégias individuais e organizacionais. As primeiras exigem do indivíduo o controle emocional, adaptação, gestão pessoal e redução da carga horária de trabalho. As organizacionais, se referem

a políticas de flexibilização do horário e espaço de trabalho, benefícios sociais, aconselhamento profissional ao trabalhador e serviços familiares (Goulart Jr. et al., 2013; Sanjutá & Barham, 2005; Sanjutá & Rachid, 2007).

O estudo teórico de Barham e Vanalli (2012) propõe um novo modelo de equilíbrio entre trabalho e família baseado nos conceitos do processo de enfrentamento de estresse, já que submetido a pressões conflitantes, o sujeito sofrerá estresse e terá que “resolver” o problema. Esse modelo coloca em evidência a percepção e interpretação do sujeito sobre as situações e abrange uma interação constante, ao longo da vida, entre quatro fatores. Considerando seus **recursos pessoais**, o indivíduo escolhe os **envolvimentos** familiares ou profissionais que assume, e avalia quando utilizar os **recursos ambientais** que lhe estão disponíveis. De acordo com a efetividade dessas decisões, em atender às demandas, será gerada a percepção de **satisfação ou insatisfação** com essas esferas de vidas, influenciando o estado psicológico geral. O estado psicológico resultante poderá levar a alterações em qualquer um desses fatores citados, levando a assumir mais responsabilidades ou a recrutar um recurso ambiental diferente, por exemplo.

As produções brasileiras, cujo enfoque maior é na perspectiva do conflito trabalho-família, são ainda bem discrepantes em número da literatura internacional, onde essa temática já é bem consolidada (Aguiar & Bastos, 2017; Vilela et al., 2017). Gracia et al. (1996) e Swanson (1992) apresentam alguns enfoques abordados que podem esclarecer o panorama internacional dos estudos da interface trabalho e família: impacto da carreira no cuidado dos filhos, divisão das tarefas domésticas entre o casal, efeitos dos múltiplos papéis na saúde, qualidade do relacionamento conjugal, generalização do stress no trabalho, estratégias de enfrentamento, influência do horário de trabalho e influência do tipo de atividade profissional.

Outros modelos de compreensão, além do modelo de interferência bipolar, já estão sendo utilizados internacionalmente, como por exemplo, o modelo de enriquecimento e o

modelo de fronteiras. Segundo Greenhaus e Powell (2006), o modelo de enriquecimento sustenta a noção de que experiências em um papel A (trabalho ou família), promovidas pelos recursos (habilidades e perspectivas, recursos psicológicos e físicos, recursos do capital social, flexibilidade e recursos materiais) gerados nesse papel, podem melhorar a qualidade de vida (alto desempenho e efeito positivo) em um papel B (trabalho ou família). A medida do aperfeiçoamento do papel B é moderada pela saliência do papel B, a relevância percebida do recurso para o papel B e a consistência do recurso com os requisitos e normas do papel B.

Allen et al. (2014), apontam que modelo de fronteira trabalho-família diz respeito às linhas dinâmicas de demarcação socialmente construídas entre os papéis do trabalho e da família e as formas pelas quais os indivíduos mantêm, negociam e transitam por essas linhas criadas. Um conceito chave para esse gerenciamento das fronteiras é a integração/segmentação, maneiras pela qual o trabalho e a família são justapostos. O papel profissional e familiar pode ser organizado em um contínuo que varia de alta segmentação (fronteira inflexível e impermeável) a alta integração (fronteira flexível e permeável).

O modelo de conflito, enriquecimento e fronteira tem raízes na teoria dos papéis sociais. Os papéis consistem em atividades que são recorrentes e relevantes em locais e horários específicos, dentro de um espaço e tempo da trajetória de vida, próprios a um sistema social. Biddle (1986) esclarece que os papéis são elementos das identidades assumidas pelos sujeitos, constituídos por roteiros ou expectativas de comportamento sobre o seu próprio desempenho e o de outras pessoas.

Na análise desses modelos, Martin-Canizarès et al. (2009) referem que as abordagens de interferência (ou conflito) sustentam o modelo de escassez e uma concepção antagônica entre os dois polos vendo-os como homogêneos, independentes e até concorrentes. Ainda que alguns autores adotem uma abordagem de expansão, ou seja, de interface positiva trabalho-família, a concepção bipolar ainda individualiza os processos e estratégias entre a vida do trabalho e fora

do trabalho para estabelecer o equilíbrio. Quanto a teoria das fronteiras, embora não dissocie as duas esferas de vida e considere a pluralidade do sujeito em uma continuidade, limita-se à observação do jogo entre as fronteiras sem questionar os processos psicossociais desenvolvidos pelo sujeito nas condutas de segmentação ou de integração.

### 3.1.2. Trabalho e tempo livre (lazer/ócio)

O domínio do tempo livre é abordado por várias áreas de concentração (psicologia, administração, educação física, turismo etc.) destacando-se sua origem na sociologia. Na Espanha, por exemplo, diante do desordenamento dos mundos de vida pelo desemprego e da questão de gênero, observa-se na sociologia um novo fôlego para a discussão sobre as relações entre as esferas de vida. Prieto (2015), ressalta a importância da incorporação das atividades do tempo livre (ou de vida pessoal) na perspectiva relacional dos domínios de vida, para compreender na vida cotidiana a maneira dinâmica e específica como a ordem social tem se inserido na esfera privada.

Segundo Gracia et al. (1996), três hipóteses foram marcantes no campo de estudo das relações entre trabalho e tempo livre. A primeira hipótese, do tempo livre compensatório, refere que o tempo livre tem a função de compensar as faltas experimentadas no trabalho. Assim, a insatisfação com o trabalho ou com a cobrança rigorosa de horários pode ser compensada com a liberdade ou satisfação encontrada em outras atividades da vida. A segunda hipótese, de generalização (ou *spillover*), tem a perspectiva de que as experiências positivas ou negativas no trabalho transbordarão como experiências positivas ou negativas em outros elementos da vida. A terceira hipótese é a da segmentação, que considera que essas esferas estão separadas psicologicamente e sobrevivem de forma independente sem compartilhar influências.

Os estudos empíricos que testaram essas três hipóteses não encontraram evidências confirmatórias específicas para nenhuma delas. Pelo contrário, observaram que essas hipóteses não são excludentes e a relação trabalho-tempo livre podia ser ao mesmo tempo segmentada, compensatória ou generalizável, a depender do aspecto do trabalho ou tempo livre considerado. Outros estudos avançaram criando modelos específicos da interação trabalho-tempo livre a partir de perfis de atividades (generalização passiva ou ativa; compensação ativa ou suplementar) ou a partir do compromisso e desempenho (modelo de escassez ou modelo de expansão). O modelo de escassez terminou por embasar os estudos empíricos sobre os conflitos entre os domínios, e o modelo de expansão deu suporte aos estudos de interferência positiva entre eles. Por fim, os resultados apoiaram mais o modelo de expansão, sugerindo que o tempo gasto em papéis fora do trabalho podem ser expandidos facilitando os recursos necessários para o trabalho (Gracia et al., 1996).

Para Gallego (2015), o tempo livre é um tempo de vida pessoal que tem especial relevância para os sujeitos, por se situar entre o trabalho e as atividades familiares de cuidado de outros e tarefas domésticas. Não é um tipo de atividade para preencher as lacunas de tempo deixadas, mas uma atividade introduzida naquelas outras, que entra na percepção, representação e concretização das atividades laborais e de cuidados familiares. A atividade de lazer/ócio é algo que também explica decisões e representações relacionadas ao trabalho e à vida familiar. Ainda que elas não sejam o cerne da organização temporal, lugar dado ao trabalho e à família, elas estruturam o que pode ser considerado a vida pessoal e a vida que se deseja.

Gallego (2015) afirma ainda que, a mera disponibilidade de tempo sem ocupações obrigatórias não configura o lazer/ócio. O lazer/ócio não é uma questão de tempo disponível, mas de sentido desse tempo. O lazer/ócio com sentido é aquele ganho com esforço, produzido pelo sujeito, um tempo autônomo legitimado de “meu tempo”. Ainda que exista uma relação conflituosa entre o tempo livre e as outras esferas de vida devido ao número limitado de horas

para todas as atividades, o valor do tempo de lazer/ócio está na sua escassez e sua legitimidade deriva do uso do tempo nas outras esferas. Munné e Codina (1996) apontam a função compensatória e o poder terapêutico do lazer/ócio que contribuem para a saúde mental, satisfação e bem-estar psicológico e social.

No Brasil, segundo Nunes e Hutz (2014), predominam, atualmente, estudos sobre o uso do tempo livre, a prática de atividade física e outros tipos de lazer abordados pela educação física, psicologia ou epidemiologia. Podemos supor que o momento social atual, de incentivo a atitudes e hábitos saudáveis, esteja conduzindo a temática do tempo livre sob o enfoque da relação lazer-saúde, enquanto a compreensão teórica da relação lazer-trabalho como uma problemática de estudo recebe menor ênfase. Outro motivo para uma literatura escassa pode ser atribuído ao fato que os termos tempo livre, lazer e ócio podem ser encontrados compartilhando o mesmo sentido, como foi observado por Peixoto (2007), e são tratados por várias disciplinas, o que contribui para a sua dispersão.

Mas, no que concerne à psicologia, Nunes e Hutz (2014) observaram que estudos entre os anos de 1997 e 2013 se dividem entre os tipos de atividades de lazer e a conceituação/sentido do lazer/ócio. A primeira temática é explorada quanto a reflexões sobre o contexto social, estilo de vida e uso do tempo livre, buscando compreender e identificar situações de vulnerabilidade e risco em adolescentes, jovens ou idosos aposentados (e.g., Azevedo & Carvalho, 2006; Nodari, Rosa, Nascimento, & Guerra, 2017; Sarriera, Tatim, Coelho, & Bucker, 2007). Entre os adolescentes e jovens observados nos estudos de Sarriera et al. (2007) e Nodari et al. (2017), nota-se o crescimento do lazer/ócio tecnológico.

Dentre a segunda temática, do sentido de ócio/lazer, há estudos que envolvem a conceituação dos termos e uma reflexão crítica sobre o uso do tempo. Por exemplo, Aquino e Martins (2007) distinguem o conceito de tempo livre e lazer. Enquanto o tempo livre é um tempo de não-trabalho em que se ancora a definição de lazer, o lazer define-se por atividades

contrárias ao trabalho, com função de descanso, diversão e desenvolvimento psicológico, proporcionando reposição física e mental. O ócio engloba as funções do lazer e as transcende, na medida em que se relaciona com atividades desejadas, com liberdade de escolha e com o cultivo da subjetividade do sujeito.

Alguns autores (e.g., Albornoz, 2008, 2010; Aquino & Martins, 2007; Martins, Tassigny, Carvalho, & Santos, 2013) refletem criticamente sobre a centralidade da atividade de trabalho como estruturante social e da subjetividade, diante da ausência ou menor importância dada a outras atividades humanas da vida cotidiana que não envolvem a produtividade. Assim, propõe-se o estudo do ócio, do lazer e do tempo livre para a compreensão da subjetividade humana, compreendendo-se que esses espaços também cooperam para o desenvolvimento humano. No entanto, reconhece-se que tanto o ócio como o lazer estão colonizados atualmente pelo consumo, sendo dependente do trabalho e aproveitados como um tipo de negócio. Severiano e Estramiana (2012) identificam ainda que essa transformação do tempo livre em um tempo de produção, viabilizado pelas novas tecnologias, pela indústria cultural e pelo consumo, é uma estratégia de invasão do trabalho dissolvendo a fronteira com o tempo livre. Albornoz (2008, 2010), enfatiza a necessidade de educar e orientar as pessoas para uma revisão do valor do trabalho diante de outras experiências da vida, recuperando o tempo livre e ócio como uma dimensão de oportunidade, promessa e possibilidade de cultivo do pensamento e de convívios, ou seja, como promotor do processo de humanização.

Essa breve análise do tema e da produção empírica brasileira coloca em evidência uma diversidade de trabalhos que reconhecem o caráter complexo das relações entre os domínios de vida. Enquanto os estudos sobre a relação trabalho-família se concentram na incompatibilidade entre os papéis e na interferência entre as atividades dessas esferas, os do trabalho-tempo livre se voltam para a dissolução de fronteiras e a presença ou ausência de atividades que compõem esses espaços, elucidando o estilo de vida de determinados grupos. No próximo capítulo,

abordaremos uma última linha de investigação que envolve a relação entre a vida no trabalho e a vida fora do trabalho, que são os estudos sobre a aposentadoria, particularmente ilustrativos das relações de interdependência entre os domínios de vida.



## **CAPÍTULO IV**

### **APOSENTADORIA SERIA A VIDA SEM O TRABALHO?**

A passagem para a aposentadoria constitui uma das principais transições no curso da vida, tendo ganhado importância com o aumento da expectativa de vida mundial (75,8 anos de idade, no Brasil). Existe uma idade legal de aposentadoria e a idade ideal, estipulada por cada um a partir de suas variações individuais, história de vida e contexto social. Qualquer que seja a idade, a aposentadoria representa a entrada num período de vida que é necessário investir. Como afirmam Zanelli et al. (2010), o momento da aposentadoria é um período de reflexão e de redefinição de prioridades sobre as relações até então estabelecidas entre espaços de vida no trabalho e demais instâncias na vida pessoal.

Olhando a vida fora do trabalho pelo ângulo da aposentadoria, observamos que os conflitos vivenciados pelo sujeito não surgem pela interferência entre as esferas de vida ou pelo envolvimento em múltiplos papéis. Pelo contrário, se desencadeiam diante da ausência do trabalho e repercutem tanto na dinâmica familiar quanto na esfera do tempo livre (e.g., Antunes, Soares, & Moré, 2015; Azevedo & Carvalho, 2006), podendo afetar a saúde e o bem-estar do indivíduo (Panozzo & Monteiro, 2013; Zanelli, 2012). A ausência do trabalho desestrutura, ainda que momentaneamente, os sentidos das outras esferas.

A disponibilidade do tempo livre é vista como um dos maiores ganhos da aposentadoria, desejado principalmente para uma maior dedicação aos relacionamentos familiares (e.g., França & Vaughan, 2008). Mesmo assim, a aposentadoria é considerada um evento estressor no ciclo vital da família (e.g., Antunes et al., 2015) e existe dificuldades de se vislumbrar atividades do tempo livre que possam ser substitutivas ao trabalho (e.g., Macêdo et al., 2017). Esses indícios

apontam para a existência de uma relação de interdependência entre as esferas de vida e contextualizam que a possibilidade ou dificuldade de investir nesses domínios se configuram uma variável importante na decisão trabalho-aposentadoria. Viver sem a rotina do trabalho ou continuar trabalhando? O mundo acadêmico vem realizando pesquisas voltadas para os trabalhadores em transição para a aposentadoria buscando compreender as questões envolvidas nessa decisão e como prepará-los para essa fase.

Este capítulo aborda a temática da aposentadoria em duas seções. Na primeira, realizamos uma revisão na literatura nacional retratando a aposentadoria como um processo dividido em três fases: pré-aposentadoria, tomada de decisão e ajustamento. Concluimos essa seção discutindo as especificidades da aposentadoria docente. Na segunda seção, abordamos a aposentadoria enquanto uma transição psicossocial.

#### **4.1. A literatura nacional sobre aposentadoria**

Os estudos sobre a aposentadoria estão em amplo crescimento e abordam a temática sob várias perspectivas, investigando os significados, expectativas, antecedentes, a tomada de decisão, repercussões, modos ou dificuldades de ajustamento à vida fora do trabalho diante da saída do mundo laboral. Considerando essas diferentes direções de pesquisa, analisamos 77 artigos publicados no período de 20 anos (1997 a 2017), disponíveis em portais eletrônicos de livre acesso, com o objetivo de obter uma ideia mais nítida da trajetória de investigações veiculadas no país. Realizamos a busca manual verificando a presença do termo “aposentadoria” no título, resumo e/ou palavra-chave. Teses, dissertações, ensaios e resenhas não foram selecionados para análise.

O tema “aposentadoria” é multidisciplinar sendo estudado por pesquisadores de diferentes áreas (e.g., Boehs et al., 2017). No campo da psicologia, o fenômeno é estudado

partindo de perspectivas psicológicas e teóricas distintas, sendo identificados por esses autores artigos condizentes com a ótica da psicologia do desenvolvimento, da psicologia organizacional e do trabalho, da psicologia clínica e vocacional, além de outros que se situam na interface entre mais de uma dessas perspectivas.

Diante disso, e com o objetivo de retratar a aposentadoria como um processo (e.g., Shultz & Wang, 2011), adotamos uma perspectiva temporal para organizar os artigos e guiar nossa discussão sobre a produção brasileira, de acordo com as seguintes fases: pré-aposentadoria, tomada de decisão e ajustamento (Tabela 2). É importante esclarecer que, se tratando de um processo não existe uma linha precisa demarcando as fases, sendo o seu tempo de início diferente de indivíduo para indivíduo. Como critério de categorização, verificamos a situação de emprego de quando os participantes dos estudos foram investigados e o núcleo da discussão predominante nos artigos, ainda assim correndo o risco de simplificar em demasia.

A pré-aposentadoria compreende a fase de preparação e planejamento na qual atitudes positivas ou negativas se evidenciam. O indivíduo ainda está engajado no trabalho e começa a imaginar e planejar que atividades e relacionamentos poderiam substituir os da esfera profissional. A fase de tomada de decisão por si só já é um processo (Feldman & Beehr, 2011) podendo ocorrer se sobrepondo a fase anterior. É quando os indivíduos avaliam sua disposição ou relutância em deixar o seu emprego, considerando suas opções e uma ampla variedade de fatores pessoais, familiares, socioeconômico e do mercado de trabalho, estabelecendo se vai fazer a transição, como e quando. Trata-se de uma decisão bastante complexa, uma vez que pode assumir diferentes formas: se aposentar definitivamente ou continuar trabalhando; se aposentar parcialmente, mantendo ainda alguma atividade laboral na mesma atividade ou em outra; ou mesmo, assumir algum trabalho voluntário. Aspectos sobre se a aposentadoria é voluntária ou involuntária, se é antecipada ou postergada também são elementos que influenciam essa fase (Beehr, 2014; Shultz & Wang, 2011). Por fim, a fase de ajustamento

ocorre a medida em que os sujeitos fazem a transição de trabalhadores em tempo integral para aposentados, o que pode ser de maneira imediata ou em um processo gradual, sempre envolvendo adaptação às mudanças (Wang, Henkens, & Solinge, 2011).

Tabela 2

*Distribuição de artigos (1997 - 2017) selecionados por fase de aposentadoria*

<b>Fase</b>	<b>Temática</b>	<b>F</b>	<b>Artigos</b>
Pré-aposentadoria	Atitudes; Preditores sociais; Identidade profissional; Significado, Percepções, e Representações Sociais da aposentadoria; Expectativas frente à aposentadoria; Sentido/significado do trabalho; Envelhecimento; Bem-estar; Educação ao longo da vida; Trabalho e vida pessoal;	15	Leão e Gíglío (2002), Romanini et al. (2005), França e Stepansky (2005), França e Vaughan (2008), Stepansky e França (2008), França (2009), Selig e Valore (2010), Schmidt e Magnabosco-Martins (2011), Bressan et al. (2012, 2013), Félix e Catão (2013), Torres et al. (2015), Silva et al. (2015), Andrade et al. (2017), Borsoi e Pereira (2017)
	Planejamento e preparação (relato de pesquisa e experiências, estratégias de intervenção, atuação profissional, escalas, artigo teóricos e de revisão)	23	Muniz (1997), Zanelli (2000), Rodrigues et al. (2005), Soares et al. (2007), Costa e Soares (2009), França e Carneiro (2009), , França e Soares (2009), Soares et al. (2010), França (2011), França et al. (2012), Leandro-França et al. (2013), Murta et al. (2014), França et al. (2014), Leandro-França et al. (2014), Marangoni e Mangabeira (2014), Pinto e Alves (2014), Antunes et al. (2015), Leandro-França et al. (2015), Pazzim e Marin (2016), Rafalski e Andrade (2016), França e Amorim (2017), Martins e Borges (2017), Rafalski e Andrade (2017) .
Decisão	Expectativas; Tomada de decisão (estilos, fatores de influência, preditores, adiamento da aposentadoria); Compulsória.	5	Duarte e Melo-Silva (2009), Menezes e França (2012), França et al. (2013), Andrade et al. (2015), Macêdo et al. (2017).
Ajustamento	Padrões de ajustamento; Identidade e mudança de papéis; Mudanças interpessoais; significado do trabalho; Trabalho após aposentadoria; Bem-estar psicossocial; Família; Envelhecimento; Rede de relações e Lazer; vivência da aposentadoria; Atividades e	27	Bruns e Abreu (1997), Albuquerque et al. (1999), Carlos et al. (1999), Chrisostomo e Macêdo (2001), Magalhães et al. (2004), Both e Carlos (2005), Azevedo e Carvalho (2006), Duarte e Melo-Silva (2009), Oliveira et al. (2009), Cintra et al. (2010), Khouri et al. (2010), Moreira (2011), Zanelli (2012), Antunes e Parizzoto (2013), Moreira e Silva (2013), Zoltowski e Teixeira (2013), Cockell (2014), Leandro-França e Murta (2014), Moreira et al. (2014), Moreira e

ocupações na aposentadoria;  
Fatores de risco e proteção.

Vieira (2014), Moreira et al. (2014), Nalim e França (2014), Antunes et al. (2015), Costa e Soares (2015), Jogaib e Muniz (2015), Kegler e Macêdo (2015), Krawulski et al. (2017).

---

Conforme a Tabela 2, a maior parte das pesquisas nacionais se concentram na fase de pré-aposentadoria com o total de 36 artigos (47%). Nessa categoria sobressaem artigos empíricos investigando trabalhadores ainda em atividade profissional. Esses estudos versam sobre atitudes e expectativas frente à aposentadoria, significado do trabalho e relação deste com a identidade, além de percepções e imagens da aposentadoria e do envelhecimento. Buscam compreender os sentidos e significados envolvidos no fenômeno psicossocial da aposentadoria para facilitar o processo de transição e sugerem aplicação desses achados no planejamento de programas preventivos.

O modo de funcionamento dos programas de preparação à aposentadoria (PPA) são descritos em vários relatos de experiências enfatizando um trabalho multidisciplinar, de atenção biopsicossocial e caráter preventivo, para auxiliar o indivíduo na reflexão e construção de novas escolhas e projetos de vida. As atividades são grupais, geralmente conduzidas por meio de módulos informativos e vivenciais, e oferecidas até cinco anos antes da aquisição do direito à aposentadoria. A temática do PPA é discutida abordando estratégias de intervenção e atuação profissional (Pazzim & Marin, 2016). A orientação para a aposentadoria também é discutida de forma mais abrangente, dentro da orientação profissional, como um processo de educação continuada buscando facilitar as escolhas referentes ao planejamento de carreira e projeto de vida (e.g., Costa & Soares, 2009). O equilíbrio trabalho e vida pessoal, a educação permanente e o PPA são apontados por França e Stepansky (2005), Stepansky e França (2008) como medidas de suporte ao trabalhador para que ele possa refletir e construir um projeto de vida satisfatório em termos profissionais, familiares, de lazer, econômicos e sociais.

Algumas escalas foram construídas e/ou validadas para subsidiar os programas de preparação, tais como: (a) a Escala de Importância dos Ganhos e Perdas, por França e Vaughan (2008); (b) a Escala de Fatores-Chave para o Planejamento para a Aposentadoria, por França e Carneiro (2009); (c) a Escala de Mudança em Comportamento de Planejamento da Aposentadoria, por Leandro-França, Murta e Iglesias (2014); (d) a Escala de Percepção de Futuro da Aposentadoria (EPFA) e a Escala de Processo de Planejamento da Aposentadoria (PRePSI), por Rafalski e Andrade (2016, 2017). Esse último artigo, também faz uso do Inventário Geral de Estilos de Tomada de Decisão (IGETD), estando ao nosso ver na interface entre o planejamento e a decisão de aposentadoria.

A fase da tomada de decisão ainda é pouco explorada (7%). São os estudos que se dedicam especificamente a compreender o processo de decisão com trabalhadores ativos que já atingiram os requisitos legais para se aposentar. Dois relatos de pesquisa se destacam. Menezes e França (2012) investigaram os preditores da decisão de postergar a aposentadoria, do trabalho após a aposentadoria (*bridge employment*) e da aposentadoria definitiva. A percepção do trabalho e a flexibilidade são preditores das duas decisões relativas a trabalhar: postergação ou *bridge employment*. Mas, além dessas variáveis, a idade e a autonomia também predizem a decisão de postergar a aposentadoria. A saúde percebida foi o único preditor da aposentadoria definitiva. Macêdo et al. (2017) identificaram que a intenção de se aposentar estava vinculada significativamente à ideia de usufruir o tempo e viver com mais qualidade, e o adiamento da aposentadoria associava-se ao sentir-se atuante no trabalho, não ter atividades substitutivas ao trabalho e enquanto estratégia frente ao vazio da ociosidade.

O artigo teórico de França et al. (2013) apresentou uma revisão de literatura sobre as variáveis que influenciam a decisão trabalho-aposentadoria e o artigo de Andrade, Leonardo e Torres (2015) discutiu sobre as implicações da aposentadoria compulsória e vulnerabilidades diante do seu aspecto involuntário e desprovido de planejamento. O estudo de Duarte e Melo-

Silva (2009) encontra-se na interface entre a fase de decisão e pós-aposentadoria, comparando expectativas no momento de se aposentar e, aproximadamente, um ano após a aposentadoria constituída. O discurso dos sujeitos evidenciou a busca por maior liberdade, por melhorias no contato familiar e na qualidade de vida, buscando desfrutar o tempo que antes era dedicado ao trabalho. Observaram também experiências de ganhos e perdas, com transformações identitárias e vivências de novos papéis.

Por fim, e em segundo maior número (37%), se encontram os estudos que se dedicam a investigar a fase pós-aposentadoria, de transição e ajustamento. Nessa categoria predomina os relatos de pesquisa qualitativos realizados com sujeitos já aposentados. Investiga-se a continuidade laboral no trabalho formal (e.g., Cockell, 2014) ou voluntário (Krawulski, Boehs, Cruz, & Medina, 2017), aspectos relativos ao bem-estar na aposentadoria (e.g., Nalin & França, 2015; Oliveira et al., 2009) ou mesmo padrões de ajustamento (e.g., Magalhães et al., 2004). A mudança que ocorre no lugar do trabalho requer novas configurações nas demais esferas de vida (e.g., Zanelli, 2012). Questões concernentes à reconstrução identitária (Carlos, Jacques, Larratúa, & Herédia, 1999), modificação ou assunção de novos papéis sociais, reorganização do sistema familiar (Antunes et al., 2015), rede de relações, lazer e utilização de espaços cotidianos (e.g., Costa & Soares, 2015) são relacionadas com as experiências vividas na aposentadoria, o sentido dado ao trabalho e o envelhecimento (e.g., Moreira, Freitas, & Vieira, 2014; Zanelli, 2012).

Alguns artigos teóricos ou de revisão, de caráter mais geral, não se adequaram a classificação utilizada (9%). Carreiro (2017), em um artigo teórico-metodológico, enfatiza um olhar atento à história de vida laboral na narrativa da aposentadoria para compreender a ruptura na trajetória de vida. Boehs et al. (2017) realizaram uma revisão sobre as perspectivas psicológicas de abordagem da temática aposentadoria-trabalho na literatura latino-americana, e Antunes e Moré (2017) revisaram a produção científica internacional sobre aposentadoria e

redes sociais. Outros estudos de revisão identificaram a escassez de produção sobre aposentadoria e família (Antunes & Moré, 2014) e analisaram as orientações teóricas dessa interface (Antunes, Soares, & Silva, 2013). A temática de saúde mental (Panozzo & Monteiro, 2013) saúde do idoso e do trabalhador (Antunes & Moré, 2016) também foi revisada quanto à produção científica existente.

Após a análise das publicações brasileiras, verificou-se que 70% da amostra são de artigos empíricos, a maioria deles (62%) adotando um delineamento qualitativo. Houve um aumento considerável de publicações nos últimos cinco anos, período em que se concentram 55% dos estudos mostrando os esforços na construção do conhecimento sobre essa temática. Em síntese, considerando a importância do trabalho no cotidiano, as investigações procuram compreender o impacto do processo de transição trabalho-aposentadoria nos trabalhadores, as rupturas e escolhas que envolvem, as transformações identitárias e a reestruturação da vida cotidiana. Contudo, concordantemente com França et al. (2013), ainda persiste o desafio de se criar outras estratégias de pesquisa que contemplem outros níveis de análise, que procuramos responder neste estudo nos detendo em aspectos relacionados ao próprio trabalho (significado, importância e conteúdo do trabalho docente) e ao não-trabalho (família e demais esferas).

#### *4.1.1. A aposentadoria do docente*

A profissão docente tem dificuldades e características que são comuns em qualquer nível de ensino (Ferreira, 2010). A docência é considerada uma das profissões mais estressantes no mundo, um trabalho exaustivo que requer disponibilidade física, mental e interpessoal, acarretando desgaste e repercutindo na saúde física e mental (e.g., Diehl & Marin, 2016). No entanto, a decisão de aposentar-se tende a ser difícil e adiada (Amaral & Torres, 2018; Borsoi & Pereira, 2017; Macêdo et al., 2017, 2019). Constata-se que a maioria dos docentes não se



prepara para a aposentadoria (Antunes & Parizotto, 2013; Hopf, 2002) ou constroem suas perspectivas de aposentadoria em torno do trabalho (Borsoi & Pereira, 2017).

A experiência da aposentadoria é subjetiva, remete a ganhos e perdas (França & Vaughan, 2008), sendo a tomada de decisão influenciada, dentre outros fatores (França et al., 2013), pelas representações desenvolvidas culturalmente sobre ela. Esses significados são diversos, e tais como a percepção de perdas e ganhos, abrangem conotações positivas e negativas (Amaral & Torres, 2018; Macêdo et al., 2017). As significações negativas remetem ao medo de adoecimento, ócio, não ter atividades substitutivas ao trabalho e perdas oriundas do envelhecimento. Ainda que, as significações positivas abarquem a ideia de um novo começo, liberdade, de usufruir o tempo e viver com mais qualidade (Amaral & Torres, 2018; Macêdo et al. 2017; Machado & Lucas, 2017), não são de todo atrativas para o docente.

O adiamento da aposentadoria se configura como a opção, uma estratégia contra a ociosidade, associado a percepção de estar atuante no trabalho, em uma atividade satisfatória com a qual sente-se identificado (Amaral & Torres, 2018; Macêdo et al. 2017). Moreira, Barros e Silva (2014), dentre outros, afirmam que o trabalho é central para os docentes, uma atividade essencial em suas vidas, fonte de realização, prazer e satisfação. A continuidade do trabalho representa uma velhice saudável, contribuindo para a manutenção da capacidade psíquica de lidar com situações novas (Moreira et al., 2014; Moreira & Vieira, 2014). Congruentemente, em uma pesquisa mais ampla sobre representações do envelhecimento, Torres, Camargo, Bousfield e Silva (2016) encontraram que o trabalho foi caracterizado como oposto ao envelhecimento, enquanto a aposentadoria se vincula ao envelhecimento de forma negativa, envolvendo adoecimento, solidão e incapacidade.

Os docentes se destacam, dentre outras categorias profissionais, com a ideia de trabalhar mais tempo, além do tempo obrigatório de contribuição (Macêdo et al., 2019), tendo alguns por limite a idade próxima à aposentadoria compulsória, vista como um interdito não desejado

(Andrade, Leonardo, & Torres, 2015; Both & Carlos, 2005). A intenção de aposentar-se surge em resposta a possíveis mudanças na legislação previdenciária, que resulte em perdas salariais ou em submissão a regras restritivas da autonomia (Deps, 1994). Para eles, a aposentadoria é positiva como benefício, se compatível com a manutenção da atividade profissional (Moreira & Vieira, 2014).

A aposentadoria do docente não necessariamente representa o término da atividade profissional, já que a atividade pode ser realizada em outros âmbitos (Borsoi & Pereira, 2017). Alguns aderem a um novo emprego, enquanto para outros, o trabalho como professor voluntário se torna uma alternativa de manter-se em atividade diminuindo a carga de trabalho, com autonomia para decidir que tarefas se quer desenvolver (Guimarães, Soares, & Casagrande, 2012; Jogaib & Muniz, 2015), geralmente abdicando de atividades da graduação (Guimarães et al., 2012). Para Krawulski et al. (2017) funciona como um tipo de *bridge employment*, como uma transição gradual até o desligamento definitivo da instituição. Essa manutenção do trabalho é encarada como uma forma de preservar o estilo de vida e manter-se socialmente útil.

#### **4.2. Aposentadoria: uma transição profissional**

O termo transição alude à ideia de uma situação intermediária, de passagem entre dois períodos distintos. Durante a sua trajetória, inúmeras ocasiões podem ser identificadas como uma situação de transição, já que a vida está em constante mudança. Mas, existem as transições classificadas como psicossociais. Só na esfera profissional, conforme aponta a literatura (e.g., Almudever, Croity-Belz, & Hajjar, 1999; Depuy & Le Blanc, 2001; Masdonati & Zittoun, 2012; Thériault, 1994) temos como exemplo de transições psicossociais: o primeiro emprego, uma mudança de função, o desemprego, a reorientação profissional, a transição de um emprego a outro, um novo tipo e modalidade de emprego, e a passagem à aposentadoria tema que

destacamos nesta tese. É grande o interesse de pesquisadores sobre as transições profissionais pela estreita relação que possuem com as transformações evolutivas da sociedade e pela influência direta da identidade profissional na trajetória de vida (e.g., Balleux & Perez-Roux, 2013; Masdonati & Zittoun, 2012).

Parkes (1971) estabeleceu um modelo teórico de transições psicossociais para diferenciar, dentre os tipos de transições, aquelas que envolvem perdas e ganhos a depender do quadro de referência do sujeito, gerando nele a necessidade e o esforço de rever o seu modelo interno de mundo e, conseqüentemente, mudanças psicológicas. O modelo teórico de Parkes foi influente e utilizado na compreensão de vários tipos de transições psicossociais, inclusive da aposentadoria (e.g., Thériault, 1994), diferenciando-as dos eventos traumáticos e outras transições maturacionais.

Segundo Parkes (1971), enquanto algumas mudanças são graduais e brandas, outras exigem grandes reestruturações no nosso mundo pressuposto (o mundo que conhecemos, onde incluímos nossa interpretação do passado, nossas expectativas do futuro, planos e preconceitos) para desenvolver um novo conjunto de suposições e expectativas em face do espaço de vida modificado. O termo transição psicossocial se refere a essas mudanças processuais que afetam grandes áreas do mundo pressuposto. Geralmente, estão relacionadas a eventos que produzem implicações duradouras nas relações pessoais, no ambiente familiar, nas posses, nas capacidades físicas e mentais, nos papéis e status. Essas possíveis implicações dependem de cada sujeito e o seu impacto psicológico pode ser mitigado por uma preparação prévia. Assim, o modelo de Parkes reconhece que a transição psicossocial desencadeia no sujeito um processo de adaptação à mudança que envolve a reorganização de seu mundo interno.

É importante assinalar que uma das principais correntes aplicadas para compreender a transição trabalho-aposentadoria é a *life-span*, que atesta o desenvolvimento humano e o envelhecimento como processos ao longo da vida (Baltes & Baltes, 1990). Desta premissa, as

várias mudanças no curso da vida não podem ser compreendidas desvinculadas do seu contexto histórico e biográfico, também em constante mudança. Estando os indivíduos em processo de desenvolvimento e envelhecimento ao longo de toda a vida, eles constroem sua trajetória de vida por meio de escolhas de metas e ações, levando em consideração o tempo e lugar histórico, caminhos institucionalizados e padrões normativos, as circunstâncias sociais, suas experiências anteriores e a interdependência com seus outros significativos (Elder, Johnson, & Crosnoe, 2003). No entendimento dessas escolhas, que acompanham o indivíduo em seu processo de desenvolvimento, Baltes e Baltes (1990) propuseram um modelo baseado na premissa de que o desenvolvimento individual bem-sucedido (incluindo o envelhecimento) é um processo que envolve três componentes de adaptação que atuam de forma sistêmica: seleção, otimização e compensação.

A seleção atua de forma eletiva na amplitude de escolhas, considerando as perdas e as limitações dos recursos (tempo, energia, capacidade etc.), ajustando as aspirações e reorganizando as metas hierarquicamente. A otimização procura maximizar os ganhos, investindo os recursos para atingir determinados objetivos. E a compensação envolve o uso de recursos alternativos diante de perdas, para manter o funcionamento desejado (Neri, 2006).

Sá e Souza (2015), citando Neri (2001) esclarecem que:

*Life-span* ou desenvolvimento ao longo da vida é expressão elaborada sob a influência da perspectiva dialética, segundo a qual são as condições de desequilíbrio e instabilidade que originam o novo e geram o desenvolvimento. A dinâmica entre ganhos e perdas durante o ciclo vital são forças opostas que levam ao desenvolvimento humano que, sob essa ótica, é processo decorrente da interação dialética entre determinantes genético-biológicos e socioculturais, responsáveis pelas alterações biológicas, psicológicas e sociais. Rejeita a noção de estágios e aceita, em contrapartida, os princípios de multidimensionalidade e multidirecionalidade do desenvolvimento, que ocorrem em ritmos diferentes, em diferentes domínios e em diferentes momentos da vida, concomitantemente e, muitas vezes, sobrepostos. (p. 270)

Conforme Wang e Shultz (2010) a *life-span* é utilizada na compreensão da aposentadoria enquanto um processo de ajustamento. De acordo com essa visão, o importante

não é a decisão de aposentar-se, mas as características do processo de transição envolvidos nessa decisão, ou seja, a história individual, os atributos pessoais e o próprio contexto da transição (Shultz & Wang, 2011). Wang et al. (2011) referem que essa perspectiva também fundamenta a compreensão de que as esferas de vida são interdependentes, de modo que experiências em uma esfera da vida influenciam e são influenciadas por experiências em outras esferas de vida. Assim, papéis salientes fora da esfera profissional podem contribuir para o ajuste da aposentadoria, ou mesmo, problemas de ajuste de um indivíduo pode afetar a vivência de aposentadoria do seu parceiro.

No entanto, Dupuy e Le Blanc (2001) analisam que, esses trabalhos que explicam as transições psicossociais não dão a devida atenção à complexidade do sujeito ativo, porque reduzem o processo de transição a um ajustamento a ser alcançado pelo sujeito em sua tarefa desenvolvimental, sem esclarecer como ele próprio participa dessa mudança. Argumentam essa crítica com outras características conceituais apontadas pela literatura do domínio.

Primeiramente, o processo de transição detém um potencial de desenvolvimento pessoal e de papel por promover mudanças ao nível da imagem de si mesmo, de valores, das competências e do estilo de vida; isso ocorre a partir da revisão das expectativas anteriores e de comportamentos proativos de apropriação de novos papéis. Em segundo lugar, embora a transição implique em movimento e conduza a mudanças, não se reduz a mudanças externas. Ela se caracteriza mais por processos de reorganização interna, processos vistos como dinâmicos e paradoxais, combinando lógicas de cisão, eliminação e de conservação (Dupuy & Le Blanc, 2001).

Em terceiro, Dupuy e Le Blanc (2001) salientam que processos de transição a nível pessoal estão estreitamente ligados aos períodos de transição e mudanças sociais. A trajetória de vida das pessoas se inscreve em uma pluralidade de redes e de quadros sociais, num campo social e histórico dado. As fases de transição levam ao questionamento das maneiras de pensar

e agir podendo conduzir a novas orientações individuais e coletivas. O sujeito em transição faz escolhas em um ambiente que também se transforma. Nesse caso, as dificuldades internas ou externas de reproduzir o funcionamento vigente das estruturas sociais geram desequilíbrio, insatisfação crescente, ruptura ou distanciamento, desencadeando um trabalho de reflexão, ressignificação e mudança.

Em quarto, o lugar do sujeito na transição é ativo e não apenas adaptativo. Ele implementa estratégias vitais de regulação para fazer frente às novas necessidades, às mudanças no espaço de vida e nas representações de mundo, gerindo melhor os elementos de ruptura e reconstruindo continuidades com condutas de projetos e inovações. Por fim, declaram que a transição não acontece sem estar acompanhada de desafios e do preenchimento de novas funções identitárias, havendo sobreposição de quadros de referência antigos e de modos de pensamento e de ação emergentes (Dupuy & Le Blanc, 2001).

Nesta ótica, considerando o sujeito como ativo e em desenvolvimento ao longo de toda a vida, queremos destacar nesta pesquisa de tese os processos psicossociais que ocorrem nas transições profissionais, em particular, os processos de significação envolvidos na transição trabalho-aposentadoria. Assim, nos dirigimos rumo ao sujeito que é convocado a conciliar vários papéis e atividades em determinado momento de sua vida, para em outro lidar com novas reestruturações pelo menor engajamento em uma das esferas.

Masdonati e Zittoun (2012), Zittoun e Perret-Clermont (2002) centram especial atenção no potencial de desenvolvimento das transições profissionais, potencial esse reconhecido quando possibilita a construção de sentidos pelo sujeito, estreitamente ligados às transformações identitárias e à aquisição de novas aprendizagens. Já Dupuy e Le Blanc (2001), Mègemont e Baubion-Broye (2001) ampliam essa noção realçando a possibilidade do desenvolvimento em nível sistêmico. Interessam-se particularmente nos processos de personalização (de deliberação, escolha, busca de sentidos), colocando em foco os micros

comportamentos do sujeito na reconstrução dos valores e normas, base do reconhecimento e valorização de si e do outro, que se realizam não só na esfera profissional, mas em todos os domínios de vida.

Segundo Dupuy e Le Blanc (2001), as transições não devem ser compreendidas apenas como fases de ruptura e crise, mas sobretudo como fase ativa de reconstrução de valores e das representações do indivíduo:

Porque a transição é também uma transação biográfica que necessita que o sujeito articule os seus antigos valores àqueles requeridos pela sua futura posição, seja conduzindo-o a alterar os seus próprios valores (se não a sua importância relativa) para afirmar a sua representação do *métier*, seja alterando esta para preservar os seus valores pessoais. (p. 69)

Essa concepção sistêmica das atividades do sujeito e do seu desenvolvimento ao longo de toda a vida acentua a perspectiva de que as transições profissionais não só afetam outras esferas de experiência (como a vida familiar, a vida social e pessoal), mas tomam nelas sentidos pelas relações de interdependência mútua que estabelecem entre si. E a análise desses sentidos se torna necessária para a compreensão das dinâmicas identitárias que ocorrem nas situações de transição (Dupuy & Le Blanc, 2001; Mègemont & Baubion-Broye, 2001).

Como apontado por Baubion-Broye e Le Blanc (2001), as transições psicossociais “provocam uma reorganização das relações que os sujeitos mantêm com eles mesmos, com o outro e com os seus meios de socialização” (p.1). O estudo das transições profissionais, sejam elas reais ou antecipadas, são oportunas para compreender o comportamento individual em direção ao futuro.

A literatura tem demonstrado que a transição trabalho-aposentadoria atinge todas as esferas de vida (e.g., Zanelli, 2012). O afastamento das atividades de trabalho é um exemplo de uma mudança pessoal e social que desregulamenta o sistema de atividades. A desregulamentação esclarece o fato que, mesmo com a ausência ou redução das atividades de

trabalho, as esferas familiar e do tempo livre (esfera pessoal e social) estão sujeitas a conflitos e impedimentos, porque elas são interdependentes até mesmo da esfera profissional para o seu funcionamento. A perda de alguns vínculos sociais e espaços de convivência do trabalho requer a reorganização das tarefas cotidianas e afeta a estrutura identitária das pessoas. Segundo o modelo de análise do sistema de atividades, a mobilização dos processos de regulação provoca uma transformação nas atividades do sujeito requerendo dele novas atribuições de objetivos, valores, hierarquia entre as esferas, significados, promovidos pelo sujeito na tentativa de retornar a uma unificação de si mesmo. O que retrata bem os desafios a vencer no ajustamento à aposentadoria.

É nessa direção que adotaremos o modelo do sistema de atividades (Curie & Hajjar, 1987/2000; Curie et al., 1990/2000), já utilizado na compreensão de outras transições profissionais (e.g., Dupuy & Le Blanc, 2001; Mègemont & Baubion-Broye, 2001), no campo dos estudos sobre a transição trabalho-aposentadoria, momento em que mudanças na esfera profissional requerem reconfiguração de si e de todas as esferas de vida. Utilizaremos esse modelo para compreender como os sujeitos fazem suas escolhas para a gestão da vida no trabalho e da vida fora do trabalho. Diferentemente dos estudos apresentados no capítulo anterior, cuja ênfase se concentrava nos papéis sociais, o modelo do sistema de atividades tem por foco a dinâmica entre as atividades em que o sujeito se encontra engajado. Os elementos teóricos centrais desse modelo serão apresentados no próximo capítulo.



## **CAPÍTULO V**

### **PERSONALIZAÇÃO E PROCESSO DE SIGNIFICAÇÃO:**

#### **O MODELO DO SISTEMA DE ATIVIDADES**

Elaborado a partir de proposições de Philippe Malrieu (1912-2005), o modelo do sistema de atividades se situa em um modelo dialético de uma socialização ao longo da vida (Baubion-Broye, 2005), socialização essa plural e conflituosa que reconhece “a participação ativa do sujeito na construção de sua vida e transformação do seu ambiente” (Almudever, Croity-Belz, Hajjar, & Fraccaroli, 2006, p. 154). Apoia-se em uma abordagem sistêmica e temporal, sendo notadamente aplicadas nas situações de transição psicossociais profissionais, buscando no campo do trabalho compreender as relações de interdependência e intersignificação entre as atividades profissionais e atividades desenvolvidas pelo sujeito em suas outras esferas de vida. Essas relações de significação envolvem temporalidades ao articular o passado e o futuro na elaboração presente do sentido do trabalho e dos projetos profissionais, e fundamentam as reestruturações identitárias requeridas pelo processo de transição (Baubion-Broye et al., 2004).

Almudever, Le Blanc e Hajjar (2014) apontam que o sujeito é instado a uma unificação de si para relacionar o que ele é, o que ele faz e o que ele persegue como finalidade no trabalho com o que ele é, o que ele faz e o que ele persegue como finalidade nos seus outros domínios de vida e grupos de pertença. Como esclarece Malrieu (2003), a personalização é a atividade do sujeito sobre si que contém a interrogação sobre os sentidos de suas condutas de adaptação ao mundo. O sujeito se adapta, mas sua adaptação não é irreversível. Diante da aquisição de uma potencialidade nova, o sujeito (ou um grupo) realiza um trabalho de conversão em que se

questiona sobre a harmonização de suas antigas condutas, se havia algo de alienante nelas, para experimentar e explorar o novo reestruturando os conhecimentos antigos. Ou mesmo diante de uma situação de crise, procura proteger seus propósitos primordiais, sacrificando muitas vezes atividades que considera secundárias, projetando-as para um futuro em que poderá retomá-las e renová-las.

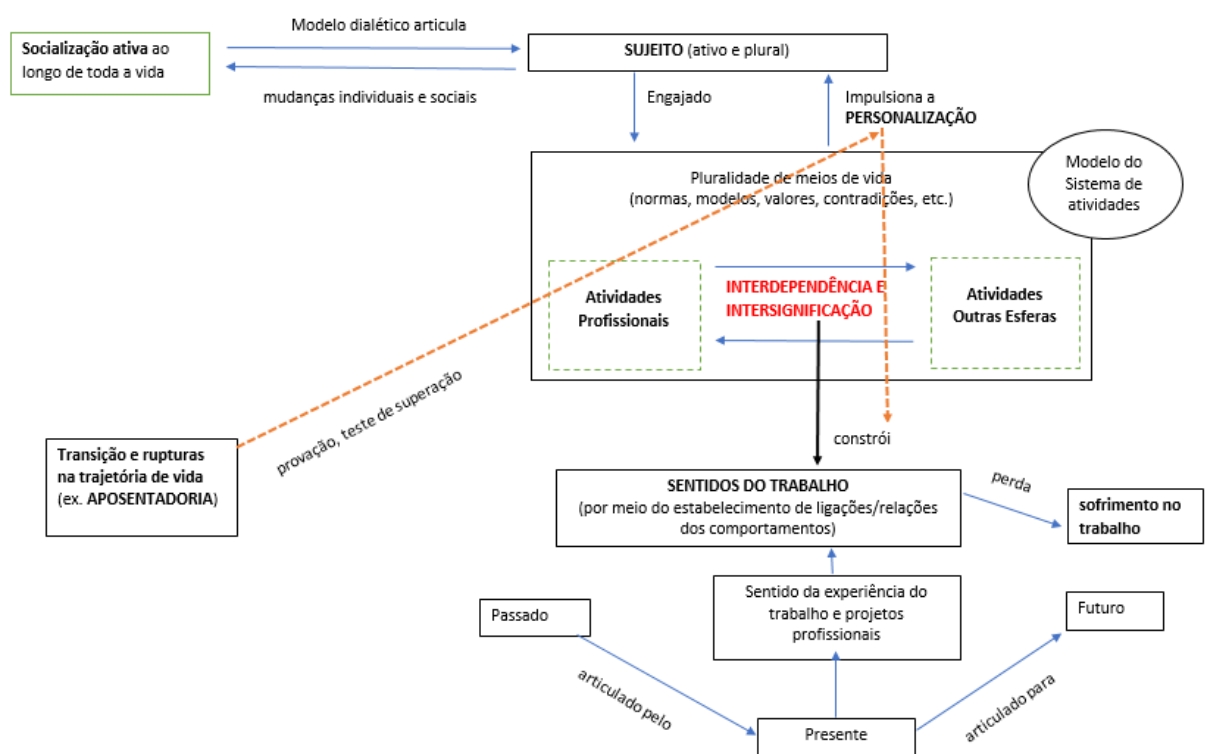


Figura 2. Esquema do processo de significação do trabalho (elaborada pela autora)

Curie e Hajjar (1987a/2000, 1987b/2000) e Curie et al. (1990/2000) propuseram a noção de sistema de atividades como um modelo para a análise das relações entre as esferas de vida, buscando compreender os processos reguladores e de significação envolvidos. Curie (2000) explica que “analisar o funcionamento do sistema de atividades é tratar dos processos de personalização... de reestruturação dos sistemas internos organizadores das condutas nas situações de conflito” (p. 208).

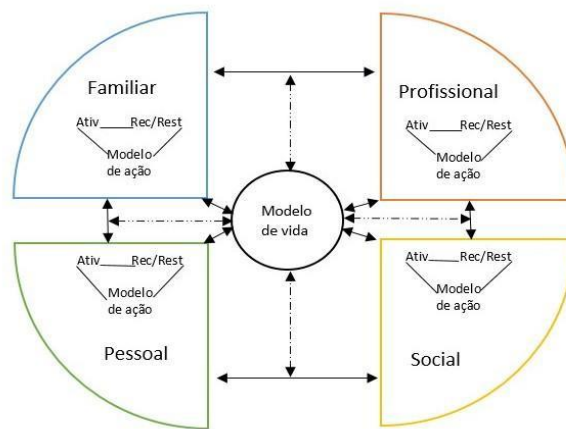
O modelo do sistema de atividades procura responder a aspectos negligenciados pelos outros modelos de compreensão da relação existente entre a vida no trabalho e a vida fora do trabalho, principalmente considerando a atuação do sujeito como agente. Sobre os outros modelos, especificamente, Curie et al. (1990/2000) destacam três pontos: (a) há uma redução da complexidade da vida fora do trabalho ao negligenciar sua composição por vários domínios e atividades, diversas em seu conteúdo, forma e organização; (b) não se tem dado a devida atenção à retroação existente entre as atividades, pois a relação entre elas não é independente, nem direta, nem mecânica; e, principalmente, (c) se subestima a capacidade do sujeito de gerir a interdependência entre a vida no trabalho e a vida fora do trabalho desenvolvendo estratégias de enfrentamento.

Para uma descrição do modelo do sistema de atividades vamos, a seguir, nos ater a seus elementos teóricos centrais, a saber, as noções de subsistema e interdependência, de modelo de ação, modelo de vida, de sujeito, personalização, intersignificação e, por último, a definição de atividade que foi ampliada posteriormente.

Curie e Hajjar (1987a/2000, 1987b/2000) e Curie et al. (1990/2000) formularam que os comportamentos de um indivíduo (suas atividades e aspirações) formam um sistema regulado constituído por subsistemas. Essa regulação não é preexistente, mas fruto de uma atividade psicológica do sujeito: “O funcionamento desse sistema depende das regulações implementadas pelo sujeito (determinismo sistêmico), em função do seu modelo de vida (determinismo interno) e das restrições e recursos de suas condições de vida (determinismo externo)” (Curie & Hajjar, 1987a/2000, p. 225).

Cada **subsistema** (profissional, familiar, pessoal e social) é autônomo e comporta um conjunto diferenciado de atividades submetidas a um modelo de ação específico (Figura 3). Os subsistemas são **interdependentes** e dotados de recursos (i.e., tempo, energia, trocas motivacionais, relacionais, afetivas, materiais, simbólicas ou de informação) e de

constrangimentos. Cada subsistema produz os recursos para o próprio funcionamento e para o funcionamento dos outros, como também produz os impedimentos (Curie & Hajjar, 1987a/2000, 1987b/2000; Curie et al., 1990/2000). Por exemplo, o subsistema profissional pode ser fonte de recurso financeiro para a manutenção do subsistema familiar e ao mesmo tempo ser impedimento para algumas atividades familiares por consumir tempo e energia.



*Figura 3.* Esquema do Modelo do sistema de atividades. Ativ = atividade; Rec = recursos; Rest = restrições; Setas = trocas e influências. Adaptado de “Systeme des activités et niveaux de processus psycho-sociaux dans les changements personnels et sociaux” de Curie e Hajjar (1987/2000).

As atividades de cada subsistema também se relacionam dinamicamente. Cada atividade é uma fonte de recursos e, ao mesmo tempo, se torna um impedimento para o desenvolvimento de todas as outras, já que os recursos disponíveis são finitos. Por essa razão, ocorrem trocas internas dentro de cada subsistema e externas entre os diferentes subsistemas compartilhando os recursos limitados, influências e significações (Curie & Hajjar, 1987a/2000, 1987b/2000; Curie et al., 1990/2000).

É o **modelo de ação**, uma instância de controle interno, que regula as trocas para manter o equilíbrio e comanda as atividades a partir da hierarquia de objetivos que o sujeito pretende alcançar naquele subsistema. Esses modelos são produtos da história social e pessoal dos

sujeitos e não são homogêneos. Cada subsistema (familiar, profissional, pessoal e social) tem o seu próprio modelo de ação. Eles são construídos por meio dos valores, dos objetivos, dos conhecimentos, meios materiais e modos relacionais do sujeito, específicos às atividades daquela esfera de vida. E enquanto o modelo de ação atua gerindo as atividades, sofre transformações. Essa atuação pode envolver uma transformação dos modos operacionais, por exemplo, diminuindo, acrescentando, transferindo ou acumulando atividades, replanejando a divisão do tempo ou não disponibilizando os seus recursos aos outros subsistemas (Curie et al., 1990/2000; Martin-Canizarès et al, 2009). A Figura 3 representa internamente no subsistema as relações que ocorrem entre as atividades, sua conotação como restrição ou recurso (impedimento ou auxílio ao desenvolvimento de outras atividades) e o modelo de ação próprio.

Enquanto o modelo de ação atua internamente no subsistema, o **modelo de vida** (representado no eixo da Figura 3) é a instância central de controle das trocas externas entre todos os subsistemas. O modelo de vida é constituído pela hierarquia de valores do sujeito, suas formas identitárias, seu ambiente e seus projetos futuros. É o modelo de vida que impede, por exemplo, que um subsistema seja perturbado pelas preocupações de outro. Ou ainda, é ele que realiza a correspondência entre os diferentes modelos de ação, mediando a intersignificação dos comportamentos, ativando ou inibindo a transferência de recursos entre as esferas de vida (Curie & Hajjar, 1987a/2000, 1987b/2000; Curie et al., 1990/2000).

Também é o modelo de vida que regula o sistema de atividades diante de alguma perturbação no seu funcionamento, ou seja, de uma desregulamentação. A desregulamentação ocorre toda vez que os planos de vida são afetados por mudanças sociais e pessoais, em qualquer um dos domínios da existência, provocando contradições (Clot, 1999/2007). Diante disso, o sujeito se posiciona deliberando sobre os valores contrários, os conhecimentos contraditórios e sobre os projetos incompatíveis, processo de personalização que gera transformação no modelo de vida (Curie & Hajjar, 1987b/2000). Rupturas na trajetória de vida ou transições profissionais

são exemplos de mudanças que provocam a desregulamentação do sistema de atividades e instigam a personalização.

Por conta da limitação e finitude dos recursos disponíveis dentro de cada subsistema de vida, ou seja, das restrições, é necessário que ocorra um jogo de relações entre as atividades realizadas pelo sujeito. E nesse jogo de relações se evidencia a concepção de **sujeito como plural e ativo**. A pluralidade vem do engajamento do sujeito em diferentes esferas de atividades, ambientes e quadros de socialização, por vezes concorrentes, ocasião em que ele se apropria de modelos de ação diferentes ou mesmo antagônicos (Almudever et al., 1999; Baubion-Broye et al., 2004; Piris & Dupuy, 2007). Por exemplo, se priorizar ter mais tempo para cuidar dos filhos em casa e tem por meta profissional procurar meios de aumentar seus rendimentos com horas extras, o modelo de ação familiar concorre com o modelo de ação profissional.

O caráter ativo do sujeito, e não apenas reativo, se refere à atividade psicológica que ele exerce, ou seja, suas condutas de personalização, para superar esses conflitos que surgem, articular suas experiências heterogêneas e conciliar seus diferentes domínios de vida buscando manter o próprio equilíbrio (Almudever et al., 1999; Baubion-Broye et al., 2004) . Na posição de Malrieu, “o sujeito se faz agente das múltiplas situações e provas do seu desenvolvimento” (Baubion-Broye, 2005, p. 164). As transformações do sujeito não são somente fruto de sua adaptação às influências biofisiológicas e sociais. Ele antecipa essas influências, as modifica, se desprende e escolhe algumas. Como diz Curie (2000), os indivíduos são “portadores de uma exigência de unidade, de autonomia e de identidade, eles inventam constantemente soluções para reestruturar a própria vida” (p. 20), ou ainda, estão “à procura dos sentidos da própria existência em relação às pressões divergentes e as oportunidades concorrentes...” (p. 208).

A **personalização** é impulsionada pelos conflitos gerados nas contradições existentes entre as normas, modelos e valores dos diversos meios no qual o sujeito está engajado

(Almudever et al., 2014). O vetor principal da personalização é a troca com os outros. O drama consiste que a contradição não se situa no plano das condutas do sujeito, mas entre as suas direções de vida e a de outros (Malrieu, 2003). A personalização é uma atividade sobre si, com vista a reestruturar os sistemas de atitudes e os quadros de referência já elaborados e até então em vigor, num esforço do sujeito em trazer novas significações aos seus atos e a sua existência evitando perder sua identidade. O desenvolvimento psicológico se realiza na superação da situação conflituosa (Curie, 2000; Guichard, 2004).

Almudever et al. (2014), Dupuy e Le Blanc (2001) distinguem que a personalização ativa a intersignificação das condutas e desencadeia uma análise axiológica no sujeito em dois planos. No plano sincrônico, o sujeito delibera criticamente a respeito das ligações que pode instaurar ou inibir entre as suas diferentes esferas de vida. Para isso, considera a hierarquia de valores que atribui entre as esferas, se há entre elas relação de apoio recíproco, de incompatibilidade, escoramento, antagonismo e conflito. Nessa análise, o sujeito também leva em conta as relações com os outros significativos procedentes destes domínios. No plano diacrônico, nessa construção de sentidos se incorpora os sentimentos de continuidade e ruptura entre as experiências atuais com as experiências do passado e as projetadas para o futuro.

Segundo Curie e Guillevic (1979/2000), se trata de um duplo movimento regressivo e progressivo, no qual o sujeito elabora os projetos de transformação de si mesmo e/ou da situação que estão em contradição, realinhando o passado e o presente com suas aspirações futuras. Malrieu (2003) esclarece que realizar essa síntese é uma criação, inovação do sujeito. Ele cria um sistema de valores estabelecendo um plano de prioridades, de urgências, ajustando os meios aos fins. Ele faz um projeto de si diante de um futuro que não é dado, arriscando-se nas escolhas.

A **intersignificação** se remete a um esforço do sujeito de tratar das dissonâncias, conflitos e contradições entre os seus diferentes meios de vida. É um trabalho de construção de sentidos por envolver o estabelecimento de relações (Almudever et al., 2014), já que “o

comportamento em um domínio de vida é regulado pela significação que o sujeito lhe concede nos outros domínios de vida” (Malrieu, 1979, p.3), considerando os projetos de vida e os outros significativos das diferentes esferas. Cada atividade é um eco de outras atividades (Gadbois, 1975), de modo que a construção dos sentidos/significados do trabalho se dá por meio das relações de intersignificação que ocorre entre as atividades profissionais e as atividades das outras esferas.

É o próprio sujeito quem estrutura, regula e significa as relações de influência recíproca entre as diferentes atividades, a partir dos modelos de ação de cada esfera e do seu modelo de vida. E faz isso em processos subjacentes ao jogo de relações entre as atividades, construindo sentidos à medida em que hierarquiza os seus valores e confronta os seus objetivos das diferentes esferas. Dessa forma, o sujeito escolhe que atividades realizar e que atividades inibir, em que ambiente e em que momento, por meio do exame dos recursos disponíveis e restrições com as quais se depara (Baubion-Broye et al., 2004; Piris & Dupuy, 2007). Um exemplo disso, é que uma atividade pode ser avaliada como um auxílio motivacional para o desenvolvimento de outra, enquanto pode consumir energia impedindo que uma terceira atividade seja executada.

A definição de atividade passou por ampliações após a proposição inicial do modelo do sistema de atividades. Na sua origem, a partir da definição dada por Leplat e Hoc (1983), a atividade era compreendida como uma expressão da interação tarefa-sujeito. De modo que, a atividade segue sempre disparada e guiada pela tarefa, mas a tarefa prescrita (o que deve ser feito) é redefinida pelo sujeito a partir de suas próprias características, desenvolvendo a atividade (o que se faz) e gerando performances. Essas performances, por sua vez, retroagem transformando o sujeito e se tornando modelos para atividades futuras (Curie & Hajjar, 1987b/2000; Curie et al., 1990/2000).

Posteriormente, essa concepção de atividade foi ampliada a partir do trabalho de Yves Clot (Almudever et al., 1999). Clot (1999/2007) mostra que a atividade real de trabalho é



triplamente dirigida, fruto de uma superação de contradições entre as pré-ocupações do sujeito (inclusive as externas à vida de trabalho), a tarefa (desde sua concepção até posterior gestão) e a atividade dos outros que se baseiam na tarefa. Esse real da atividade também engloba as atividades possíveis, suspensas, contrariadas e impedidas que não aconteceram, não se limitando apenas a atividade realizada. A atividade do sujeito também responde a diferentes temporalidades. As atividades presentes são dirigidas a atividades que não existem ainda, projetadas pelo sujeito. Da mesma forma, são ancoradas e significadas por atividades passadas que já foram concluídas (Almudever et al., 1999).

Clot (1999/2007) considera que o modelo do sistema de atividades desinveste o trabalho de sua centralidade. Assim, reformula sua problemática colocando o domínio profissional como fundamento e dando uma atenção singular à atividade de trabalho. Para ele, ainda que a atividade de trabalho faça parte de várias outras atividades pessoais em intersignificação, ela não é uma atividade entre as outras. A atividade de trabalho possui uma originalidade que lhe concede um lugar central e uma função no desenvolvimento psicológico do sujeito, participando da construção de sua subjetividade. Clot esclarece: “não o trabalho como ação pessoal entre outras ações pessoais, mas o trabalho como atividade simbólica e genérica” (p. 76); ou ainda, “a atividade situa-se bem dentro de um sistema de atividades, mas cada atividade incorpora-se neste sistema como recurso. O trabalho particularmente” (Diallo & Clot, 2003, p. 10).

A importância do trabalho como uma atividade (individual e coletiva) na transformação de si mesmo e do mundo é reconhecida (e.g., Curie, 2000, 2005; Malrieu, 2003). O trabalho pode ser um lugar de personalização e de criação quando os sujeitos encontram sentido no que fazem e quando essa atividade é significada pelos seus outros domínios de vida. O sofrimento no trabalho está relacionado à perda de sentidos do trabalho e ao bloqueio da intersignificação

entre a atividade de trabalho e as atividades dos outros domínios de vida do sujeito (Almudever, Michaelis, Aeschlimann, & Cazals-Ferré, 2012).

Curie (2005) afirma que, a extensão da análise da atividade proposta por Yves Clot adere e evidencia a influência recíproca entre o trabalho e a vida fora do trabalho, conceituada no modelo do sistema de atividades. Mas pontua:

discutir a "centralidade" do trabalho não faz muito sentido enquanto não for definida a "periferia" da qual o trabalho seria o centro, nem as relações recíprocas que o "centro" e a "periferia" mantém entre si. Não se pode isolar o trabalho e o modo de vida. (2005, p. 03, tradução nossa<sup>8</sup>)

É com esse intuito que utilizaremos o modelo do sistema de atividades buscando compreender os sentidos/significados atribuídos ao trabalho e a opção pela continuidade laboral ou pela aposentadoria, conduzindo um estudo junto a um grupo de docentes do ensino superior. O método de estudo será apresentado no próximo capítulo.

---

<sup>8</sup> (...) bref cela veut dire que discuter de la "centralité" du travail n'a pas beaucoup de sens tant que ne sont définis ni la "périphérie" dont le travail serait le centre ni les rapports réciproques que "centre" et "périphérie" entretiennent entre eux. On ne peut isoler le travail et le mode vie.

## CAPÍTULO VI

### MÉTODO

#### 6.1. Desenho de pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa, longitudinal, de cunho interventivo a nível individual, na qual fez-se uso de estratégia multimétodos sequencial em duas etapas de investigação (Creswell & Clark, 2013). Com este estudo buscamos engajar os sujeitos em uma atividade reflexiva sobre o seu estilo de vida, sua trajetória profissional e a possibilidade de aposentadoria, investigando os sentidos envolvidos nas relações estabelecidas entre suas experiências de trabalho e suas experiências nos outros domínios de vida.

Tivemos como propósito auxiliar no planejamento da fase final da carreira e da aposentadoria utilizando o Inventário do Sistema de Atividades (ISA) de Curie et al. (1990/2000), ainda não utilizado no Brasil, como um instrumento de intervenção facilitador desse processo. Pretendemos, assim, contribuir para as metodologias dos programas de orientação à aposentadoria (PPA). Geralmente, há baixa adesão de docentes a esses programas, o que denota a importância de avaliar as especificidades dessa categoria funcional e criar outros formatos de orientação, adequando-os às suas necessidades.

#### 6.2. Participantes

##### 6.2.1. Estratégia de amostragem

Para escolha dos sujeitos realizou-se uma amostragem por casos típicos. Essa estratégia foi utilizada para delimitar, dentre 103 servidores docentes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte que participaram de uma pesquisa anterior<sup>9</sup> (Macêdo et al., 2017; Macêdo et al., 2019), um grupo de participantes que pudessem representar o contexto no qual se insere essa investigação.

Esse estudo de typicalidade foi realizado aplicando o método da Análise Estatística Implicativa (ASI), instrumentalizado pelo software C.H.I.C 6 (Classificação Hierárquica Implicativa e Coesiva). Esse método efetua diferentes tratamentos estatísticos que permitem identificar a dinâmica dos comportamentos em dados multidimensionais, apontando relações de implicação, de coesão e de similaridade (maiores detalhes sobre a ASI na seção 6.5. Procedimentos de Análise).

O tratamento escolhido foi a árvore de similaridades, que produz uma classificação hierárquica de similaridades (índice máximo igual a 1) por meio do cruzamento de um conjunto de variáveis/indivíduos. Essa análise evidencia a relação de concomitância entre a aparição dos fenômenos e os níveis das classes que os constituem, representando-os por meio de um grafo. Quanto maior o nível, menor a relação de hierarquia. Os níveis do grafo assinalados por um traço vermelho são os níveis significativos da classificação, identificados pelo uso de um algoritmo de verossimilhança. Outro índice possibilita o cálculo das typicalidades e identifica um “grupo ótimo” de sujeitos, que atribuem ao agrupamento de variáveis de determinado nível de similaridade valores compatíveis com a similaridade constituída sobre essas variáveis pela população (Couturier & Gras, 2005).

---

<sup>9</sup> No delineamento desse grupo de docentes verificamos que 57% eram mulheres e 43% homens, com idade entre 48 e 69 anos ( $M = 59,3$ ;  $DP = 5,3$ ), média do tempo de contribuição de 35 anos ( $DP = 4,7$ ), sendo que 69 docentes (67%) já recebiam abono de permanência indicando aquisição do direito de aposentadoria. A maioria era casada (65%) ou possuía união estável.

Para efetivar a análise das relações de similaridade, partindo do banco de dados dos 103 docentes do estudo anterior, foram selecionadas as seguintes variáveis: concordância em adiar a aposentadoria (14Cadr), concordância em continuar no trabalho remunerado (14CCntn), tempo de contribuição maior que 30 anos (27T), idade em que se planeja parar de trabalhar (17P), percepção de fácil ou difícil ajuste à aposentadoria (4ApC e 4ApD) e expectativas diante da aposentadoria (3).

Conforme a Figura 4, a árvore de similaridades permitiu ver que os dados dos servidores docentes se agruparam em um só bloco, que se distinguem na hierarquia da esquerda para a direita compondo duas classes de variáveis relacionadas entre si: A e B. Cada classe ficou constituída por modalidades de respostas coerentes internamente, associadas com as expectativas diante da aposentadoria, idade em que se planejava parar de trabalhar e com a percepção de difícil ou fácil ajustamento a esse período.

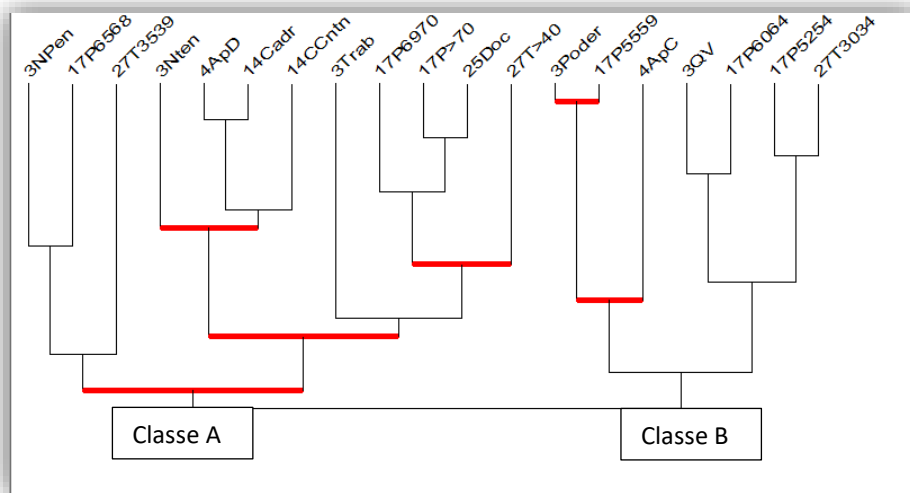


Figura 4. Árvore de similaridades – método clássico.

Os elementos constituintes da classe A corresponderam melhor à caracterização pretendida da população-alvo desta pesquisa como descreveremos subsequentemente. Já a

classe B correspondeu a sujeitos que declararam acreditar em um fácil ajustamento à aposentadoria (4ApC), possuindo expectativas de poder ter mais tempo (3Poder) e melhor qualidade de vida (3QV), com tempo de contribuição (27T) de 30 a 34 anos, planejando trabalhar entre os 52 e 64 anos (17P), idade que se aproxima das regras de aquisição do direito. Diante disso, para definição do grupo ótimo de pesquisa restringimo-nos às relações de similaridades significativas encontradas na classe A.

A classe A apresentou quatro nós significativos. No nível oito, emergiu uma relação de similaridade (0,94) entre os que declararam não ter atividades substitutivas ao trabalho (3Nten) e outras três categorias: percepção de difícil ajuste à aposentadoria (4ApD), intenção de adiar a aposentadoria (14Cadr) e intenção de continuar trabalhando (14CCntn). No nível 10, outro nó significativo apontou relação de similaridade (0,86) entre docentes que planejavam parar de trabalhar depois dos 69 anos (17P6970; 17P>70) e os que possuíam tempo de contribuição acima de 40 anos (27T>40). Um terceiro nó significativo situado no nível 14 (similaridade de 0,70) mostrou que todas essas categorias citadas estavam relacionadas entre si, juntamente com a expectativa de continuar trabalhando na aposentadoria (3Trab). Por sua vez, no nível 17, essas categorias se relacionavam com indivíduos que já tinham adquirido o direito à aposentadoria (27T3539), mas não pensavam nela (3NPen), planejando se aposentar com idade entre 65 e 68 anos, em um nó significativo com baixo índice de similaridade. A análise aponta índices de tipicidade por indivíduo (e.g.,  $I_{089} = 0,94$ ) e um grupo ótimo para cada nível de similaridade encontrada (Figura 5).

O grupo ótimo deste estudo foi constituído pelos sujeitos apontados como típicos nos níveis que apresentaram similaridade significativa. A partir desses resultados foi verificado se: (a) anteriormente, os sujeitos tinham declarado concordância em participar de uma nova fase de pesquisa, e (b) se ainda continuavam no exercício da docência. Com esses critérios de amostragem, obteve-se 37 indivíduos possivelmente representativos da população dos docentes

que declararam intenção de continuar trabalhando, dentre os quais, 14 foram convidados a participar deste estudo.

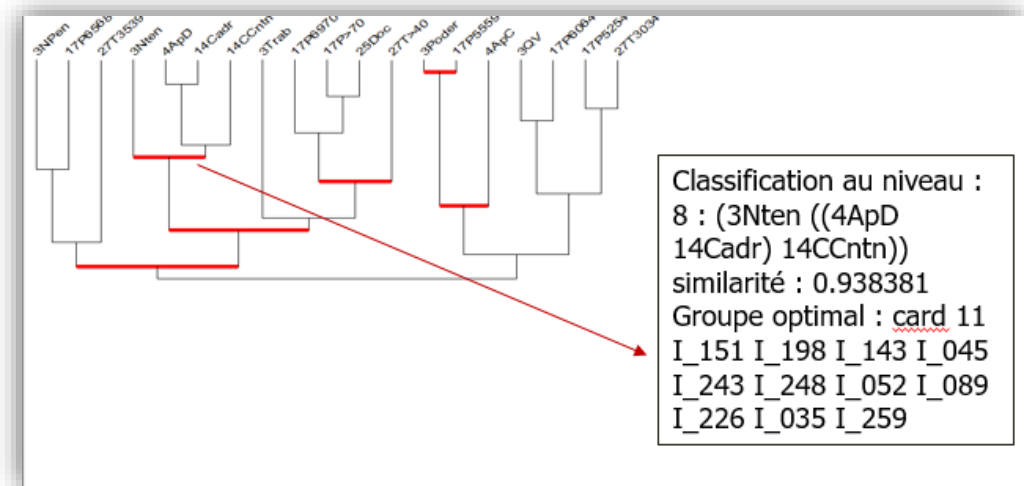


Figura 5. Árvore de similaridades – exemplo de nó significativo e grupo ótimo.

### 6.2.2. Perfil dos participantes

Este estudo teve como amostra 14 professores universitários, sendo oito homens e seis mulheres. Com respeito à distribuição dos cargos, a amostra foi composta por sete titulares, quatro associados, dois adjuntos e um assistente. Entre os docentes participantes, 11 trabalham em regime de dedicação exclusiva e três em regime de 40 horas semanais. Com relação a situação conjugal, nove docentes se declararam casados, enquanto cinco se declararam separados/divorciados. Quanto aos filhos: quatro docentes tinham filhos independentes financeiramente, enquanto dez docentes tinham filhos de adolescentes a adultos, cursando ensino médio, graduação ou pós-graduação, com algum grau de dependência financeira. Quanto à lotação, foram contemplados os seguintes ambientes organizacionais: Ciências Humanas e

Sociais Aplicadas; Ciências Tecnológicas; Ciências Exatas, Biociências, Campi Interior, Hospitalar e Saúde. A Tabela 3 e 4 apresentam o perfil socioprofissional dos participantes.

Tabela 3

*Perfil sócio profissional com progressão de carreira*

	Homens	Mulheres
Número	8	6
Média de idade	64 anos (DP = 5,3)	
Média tempo de serviço/contribuição	38,5 anos (DP = 3,8)	
Situação conjugal		
Casado/união estável	6	3
Separado/divorciado	2	3
Filhos com dependência financeira	5	5
Atuam na Pós-graduação	3	2
Distribuição de cargos		
Classe E - Titular	3	4
Classe D - Associado	2	2
Classe C - Adjunto	2	-
Classe B - Assistente	1	-

Tabela 4

*Perfil socioprofissional com tempo de serviço*

Sujeito	Idade	Sexo	TC (anos)*
Elsa	55	F	35
Ayres	64	M	38
Flor	68	F	50
Manoel	73	M	41
Lourdes	68	F	39
Oswaldo	58	M	38
Sérgio	64	M	41
Paulo	64	M	39
Lúcio	63	M	36
Alberto	72	M	39
Márcia	58	F	34
Joaquim	62	M	39
Helena	59	F	36
Tereza	65	F	34

*Nota.* TC\* = Tempo de contribuição aproximado em 2018, exceto de P03 que aposentou em 2017. Considera somatória com vínculos anteriores sem sobreposição.



### 6.3. Instrumentos

Para a construção dos dados, fizemos uso de uma estratégia multimétodos sequencial, dividida em duas fases e utilizando três técnicas: o Inventário do Sistema de Atividades (ISA) de Curie et al. (1990/2000), a auto-observação das atividades cotidianas e entrevistas semiestruturadas, detalhados nas seções que seguem.

Esse dispositivo foi adaptado do empregado por Guilbert e Lancry (2007) na análise das atividades de vida de executivos. Concordantemente, foi escolhido por permitir uma abordagem global dos diferentes domínios de vida (e não apenas do domínio profissional), concedendo aos sujeitos a possibilidade de refletir sobre seus objetivos e modelo de vida, atendendo à complexidade do objeto de estudo. No entanto, diferentemente desses autores, o emprego da auto-observação não enfatizou uma descrição e análise quantitativa do uso do tempo entre as esferas de vida. Antes, partimos da proposta inicial de Curie et al. (1990/2000) (ver seção 6.3.2.). Outra modificação empregada foi a utilização da entrevista semiestruturada como técnica complementar ao ISA, com o objetivo de análise das intersignificações entre as atividades/esferas.

#### 6.3.1. A Técnica ISA: Inventário do Sistema de Atividades

O ISA é uma técnica proposta por Curie et al. (1990/2000) para operacionalizar o modelo do sistema de atividades. O ISA contribui para a descrição da estrutura e do funcionamento dos domínios de vida e das prioridades existentes, por meio de suas atividades, identificando os conflitos e as relações de troca que o indivíduo estabelece entre eles, reguladas pelo seu modelo de vida. Há informações sobre sua aplicação na França e em outros países europeus (Almudever et al., 1999, 2007; Curie, 2000; Dupuy, Le Blanc, & Mégemont, 2006;

Guilbert & Lancry, 2005, 2007, 2009; Piris & Dupuy, 2007), e de sua tradução, adaptação e experimentação em Portugal (Nunes, 2007). Não foram encontrados registros de sua aplicação no Brasil.

A versão original do ISA, em língua francesa, foi elaborada para estudar as reações sistêmicas ocorridas durante o desemprego. De aplicação manual, contém, aproximadamente, 70 fichas que mencionam atividades que podem se constituir um objetivo valorizado: 23 itens sobre o domínio familiar, 23 itens sobre a vida profissional e 22 itens sobre a vida pessoal e social (Curie et al., 1990/2000).

A aplicação do inventário envolve a proposição de cinco exercícios consecutivos, também detalhados por Curie et al. (1990/2000). O primeiro exercício refere-se à importância das aspirações e esclarece as atividades que compõem cada domínio de vida. O sujeito deve classificar as fichas de cada domínio separadamente, conforme a atividade lhe parece: *muito importante, moderadamente importante, não muito importante para atingir num prazo de três anos, ou sem aplicação para minha vida*. As fichas classificadas nessa última categoria são eliminadas dos exercícios subsequentes. Fornece-se ainda duas fichas em branco, por domínio de vida, para que o sujeito indique, caso deseje, atividades que lhe são relevantes e não constem entre as sugeridas. Do conjunto de fichas classificado como muito importante deverá escolher dois objetivos que lhe pareçam prioritários no momento.

No segundo exercício, situa-se a hierarquia de valores entre os domínios de vida. O conjunto total de fichas dos três domínios de vida, classificadas anteriormente como muito importante e moderadamente importante, são dadas ao sujeito para serem reclassificadas em três subconjuntos iguais, conforme a atividade lhe parece: *mais importante, intermediária e menos importante*.

No terceiro exercício, estuda-se a estrutura de trocas entre os domínios de vida. As duplas de fichas, escolhidas no exercício 01 como objetivos prioritários de cada domínio, são

postas em análise pelo sujeito, que avalia se as atividades do seu sistema lhe parecem *um auxílio, um obstáculo* ou *sem nenhuma relação* para o alcance desses objetivos prioritários.

No quarto exercício, sobre a frequência das atividades, as fichas classificadas anteriormente como auxílio ou obstáculo, em qualquer domínio de vida, são reclassificadas pelo sujeito em dois grupos: atividades *realizadas frequentemente* ou só *excepcionalmente/nunca*. No quinto e último exercício, se considera os processos de atribuição causal interna ou externa envolvidos na escolha das atividades. Primeiramente, com o conjunto de fichas consideradas como atividades frequentes no exercício anterior, e depois com as atividades de caráter excepcional, o sujeito faz uma nova classificação. De um lado, separará as atividades que *realiza porque correspondem à sua vontade*, personalidade, maneira habitual de agir. De outro, as atividades que *as circunstâncias o empurram para fazer ou o impedem de fazer*, sendo a situação determinante. O modelo de ação e de vida se esclarece pela hierarquização e valorização das metas do sujeito e a frequência dos julgamentos de auto atribuição interna ou externa.

Através desses exercícios é possível calcular vários índices numéricos relativos às dimensões do sistema de atividades (descritos na seção 6.5. Procedimentos de Análise). Na literatura, encontramos o uso desses índices em pesquisas longitudinais testando a diferença entre médias de grupos em tempos distintos ou relacionando-os a outras medidas de construtos (e.g., Curie, 2000; Piris & Dupuy, 2007). Curie et al. (1990/2000) apontam que os exercícios do ISA podem ser aplicados em sua totalidade ou reduzidos, e que outros índices podem ser construídos, ficando a cargo do pesquisador e do objetivo do estudo que se pretende realizar.

Existem registros de versões posteriores adaptadas para outras populações, como jovens e executivos (ex. Baubion-Broye et al., 2004; Curie, 2000; Piris & Dupuy, 2007). Há menções do sistema de atividades composto por quatro subsistemas em vez de três, fazendo-se a separação do subsistema pessoal e social (Curie, 2000; Almudever et al., 1999, 2007). Outros

estudos utilizam versões com 60 itens (Dupuy et al., 2006), 40 itens (Almudever et al., 1999), e 36 itens (Almudever et al., 2007; Almudever et al., 2006; Croity-Belz, Almudever, & Hajjar, 2004; Piris & Dupuy, 2007). Essas últimas versões compreendem a realização de um a dois exercícios do ISA, em forma de escala, propostas para aplicação coletiva em questionários que abarcam a medida de outros construtos.

Nas pesquisas supracitadas, a redução do número de itens ou número de exercícios executados, teve por objetivo se adequar ao objetivo pretendido. Um fator citado por Curie et al. (1990/2000) e Nunes (2007) é o fato do tempo de aplicação do ISA ser muito extenso (1 a 2 horas). Segundo Nunes (2007), as versões reduzidas limitam a percepção da dinâmica entre as atividades dos diferentes domínios de vida.

*a) Validação brasileira do ISA.*

Neste estudo, foi aplicada a versão manual do ISA, adaptada da versão original para uma população-alvo de professores universitários próximos à aposentadoria. O processo de construção da versão brasileira incluiu as etapas de equivalência semântica e equivalência operacional (Reichenheim & Moraes, 2007). Para a aglutinação, modificação, acréscimos e retiradas de itens foram utilizados como parâmetro a fase de vida, o momento da carreira profissional e uma análise de 103 respostas abertas elaboradas pelos docentes em uma pesquisa anterior (Macêdo et al., 2017), nas quais constavam atividades e objetivos desejados. O sistema de atividades foi construído com três subsistemas, com número aproximado de itens para efeito de equivalência entre eles.

A avaliação da equivalência semântica foi realizada por dois professores doutores como juízes. O primeiro, fluente na língua francesa e portuguesa, avaliou a tradução do francês para

o português do Brasil. O segundo, com várias pesquisas na área de aposentadoria e envelhecimento, avaliou a modificação, retirada e inclusão de itens sugerida para a adaptação brasileira. Dos itens originais do ISA, 21 foram retirados, 16 foram modificados e 11 foram acrescentados. Os itens retirados são apresentados na Tabela 5 com numeração correspondente a citada por Curie (2000).

A etapa da equivalência operacional foi facilitada pelas contribuições do estudo de Nunes (2007) de adaptação do ISA para Portugal. Envolveu a confecção de fichas numeradas e identificadas por cores quanto ao subsistema de origem, um caderno de instruções de aplicação para o pesquisador, folha de registro das respostas e mapa para cálculo dos índices.

Embora Nunes (2007) tenha observado no pré-teste da versão manual do ISA que os participantes verbalizavam o porquê de suas escolhas, não explorou esse fato como uma possibilidade de construção de dados. Assim, optou pelo uso de uma versão escrita, de aplicação coletiva e mais rápida, autoadministrada, para a cotação e cálculo dos índices. No entanto, concluiu que os índices isolados são apenas números, frágeis para uma interpretação científica.

Diante disso, o pré-teste da versão brasileira foi elaborado na versão manual com fichas e realizado com quatro pessoas, com características semelhantes à população-alvo, durante entrevistas individuais. Tínhamos por finalidade: o treino da pesquisadora, a estimativa do tempo de aplicação, avaliar a pertinência dos itens propostos e a compreensão das instruções, se o método era bem aceito e se tinha a robustez necessária para atender aos objetivos de pesquisa.

Tabela 5

*Itens do Inventário do Sistema de Atividades eliminados na adaptação brasileira*

<b>Original</b>	<b>Versão Português.br</b>
8.Aider mon conjoint à trouver un emploi.	Ajudar meu cônjuge a encontrar um emprego.
9.Me renseigner et mettre de l'argent de côté pour acheter une résidence secondaire	Obter informações e reservar dinheiro para comprar uma segunda casa (praia, campo, interior, exterior).
13.Renouveler ou acquérir des équipements ménagers (congélateur, lave-vaisselle, aspirateur...)	Renovar ou adquirir eletrodomésticos mais modernos
19.Participer à l'éducation scolaire de mes enfants (surveillance des devoirs, rencontres avec les professeurs...).	Participar na educação escolar dos meus filhos (monitoramento da lição de casa, reuniões com professores etc.)
22.Avoir un enfant (ou un enfant de plus).	Ter um filho (ou uma criança a mais).
33.Chercher un emploi qui me permette de montrer ce que je sais faire.	Procurar um emprego que me permita mostrar o que sei fazer
36.Chercher un emploi avec des horaires normaux.	Procurar emprego com horário normal
41.M'installer à mon compte.	Me instalar por conta própria (ser independente)
43.Chercher un emploi qui me permette d'exercer des responsabilités.	Procurar um emprego que me permita exercer responsabilidades
45.Chercher un emploi pas très loin de chez moi.	Procurar um emprego não muito longe da minha casa
46.Chercher un emploi bien payé.	Procurar um emprego bem pago.
47.Faire des déplacements professionnels hors région.	Fazer viagens de negócios fora da região
48.M'informer du marché du travail.	Me informar sobre o mercado de trabalho.
49. Chercher un travail qui m'assure la sécurité de l'emploi même s'il n'est pas très bien payé.	Encontrar um trabalho que me dê estabilidade, mesmo que não seja muito bem remunerado
50.Chercher un emploi où je sois autant payée que mes collègues masculins.	Procurar um emprego onde eu sou paga tanto quanto meus colegas do sexo masculino.
52.Chercher un travail qui me permette de monter, d'obtenir une promotion.	Encontrar um emprego que me permita ascender, obter uma promoção.
53. Apprendre l'informatique.	Aprender informática.
67.Acheter un ordinateur personnel ou développer mon système informatique.	Comprar um computador pessoal ou desenvolver o meu sistema de informática.
69.Acheter des livres ou des revues.	Comprar livros ou revistas.
79. Entretenir des relations avec des gens bien placés	Mantem relações com pessoas bem posicionadas
80.M'abonner à Canal Plus. Me inscrire en un Canal Plus.	Inscrever-me /assinar à tv a cabo.

Observamos que os exercícios serviram de estímulo para comentários auto reveladores, possibilitando uma entrevista em profundidade auxiliada por um guia de questões elaboradas a partir dos tópicos centrais (ex. Você listou essas atividades como os objetivos mais importantes para você... Poderia me falar sobre a sua escolha?). As entrevistas foram gravadas e o tempo de aplicação variou de 75 a 110 minutos dependendo do conteúdo suscitado pelos exercícios. Foi necessária uma segunda entrevista para a conclusão do ISA em dois casos.

A folha de registro, adaptada de Nunes (2007), foi preenchida pela pesquisadora, processo facilitado pela identificação das fichas por cores e números. Esse registro possibilitou ainda a reorganização do conjunto de fichas para o momento de uma segunda entrevista, mantendo as opções iniciais dadas pelos participantes. Para eles, a continuidade da aplicação em um momento posterior não interferiu no raciocínio. Os índices (aspiração, valorização, trocas, segmentação e atividades) construídos pelos registros foram apresentados e propostos para discussão em uma última entrevista devolutiva. Os participantes verbalizaram uma boa aceitação do instrumento e sua propriedade para o público docente, percebendo benefícios do processo de reflexão pela tomada de consciência de aspectos latentes. A realização do pré-teste também possibilitou observar que a execução dos três exercícios iniciais do ISA era suficiente para consecução dos objetivos de pesquisa pretendidos.

A versão brasileira do ISA iniciou com 58 itens e finalizou com 56 dispostos da seguinte forma: o subsistema familiar e o subsistema pessoal e social com 19 atividades e o profissional com 18 atividades. Dois itens foram eliminados após o pré-teste, por falta de relevância e por não possuir relação com os outros objetivos, na percepção dos participantes. “Renovar ou adquirir eletrodomésticos mais modernos” foi considerado um objetivo trivial e “manter relações com pessoas bem posicionadas” foi percebido como busca por um status desnecessário. É possível que esse último item conduzia a uma ideia de *networking* no ISA original (para desempregados), mas para os professores no fim da carreira foi percebido com

sentido discriminatório e arrogante. No Apêndice A, encontra-se a lista com os itens trabalhados na versão brasileira, sendo apontado as modificações e acréscimos realizados.

### 6.3.2. *Auto-observação das atividades cotidianas*

A técnica de auto-observação é um tipo de observação estruturada, menos intrusiva por ser executada pelo próprio participante da pesquisa. É um método que permite conhecer as atividades da vida em geral, permitindo aos docentes principiar uma autoanálise do seu próprio sistema de atividades ao descrevê-lo. A partir de instruções prévias e de posse de uma folha de registro, os participantes anotam suas diversas atividades durante determinada unidade de tempo. Posteriormente, esses dados são enriquecidos com uma entrevista individual guiada pelos registros da auto-observação.

Além de retratar o volume temporal de cada atividade, a técnica possibilita observar a ocorrência de atividades simultâneas, fracionadas, sua ordem, hierarquia de urgência e de valor, qual o ambiente de realização, possíveis polarização do sistema, e principalmente, a maneira do indivíduo gerir as restrições temporais para executar as diversas atividades de seu escopo (Curie, 2000).

Sua aplicação nesta pesquisa foi inspirada no método de *budget-temps* utilizado por Curie et al. (1990/2000). A técnica de orçamento do tempo (*budget-temps* ou *time-budget*) foi a proposta metodológica inicial de Curie et al. (1990/2000) para descrever o sistema de atividades. Há registros do uso desse método de investigação na década de 20 na URSS, e mais fortemente a partir dos anos 50 em estudos quantitativos sociológicos sobre condições e estilo de vida, comportamentos de consumo, uso do tempo, tempo livre e lazer, tempo real de trabalho/produktividade e trabalho doméstico. A popularidade do seu uso acabou por influenciar



estudos posteriores em psicologia do trabalho e psicologia social (Cordelle-Bon, 1978; Ramos, 2008; Szalai, 1966).

A equipe de Curie foi um exemplo dessa popularidade. Utilizou esse dispositivo com certa originalidade estudando simultaneamente os orçamentos de tempo entre casais, tendo como objeto de análise as regulações e interseções entre os sistemas de atividades do homem e da mulher (Curie, 2000). A técnica foi implementada por meio de um modelo de folha de registro quadriculada dividido em sete domínios (vida profissional, trabalhos domésticos, ocupação com os filhos, saídas diversas, sono/refeição/toalete, lazer e vida social, outras atividades), na qual se anota as atividades realizadas considerando uma unidade de tempo. Uma cópia desse modelo foi encontrada em Lagarde (2009) e se encontra no Anexo 1.

No entanto, a utilização da técnica de orçamento do tempo evidenciou alguns limites: (a) o autopreenchimento dos registros na ausência do investigador tornava a tarefa pesada e dependente da cooperação do indivíduo; (b) a categorização *a priori* dificultava a comparação entre grupos e entre atividades (e.g., a prática de um esporte poderia ser lazer para um, e trabalho para um atleta); (c) a técnica esclarecia que atividades eram realizadas, mas não permitia captar o seu sentido, razão de escolha dentro do quadro de recursos e limitações, e relação com os outros subsistemas. A possibilidade de completar os dados registrados com uma entrevista ou questionário para superar esses obstáculos foi pensada, mas se concluiu que o acréscimo tornava a coleta muita extensa. Com o refinamento da concepção do funcionamento do sistema de atividades, o grupo de pesquisadores começou a experimentar e priorizar a técnica ISA, no fim da década de 80 (Curie, 2000; Curie et al., 1990/2000). Outros autores referem que a combinação da técnica do orçamento do tempo com entrevista tem se sistematizado em pesquisas nas últimas décadas, permitindo uma compreensão quantificada das atividades e uma análise qualitativa da significação dada dentro do seu contexto específico (Delfino, 2009; Guilbert & Lancry, 2005, 2007, 2009).

Durante o pré-teste, observou-se que esse dispositivo conjunto de construção de dados (auto-observação + entrevista) se mostrou válido por permitir o aprofundamento das relações que o sujeito instaura entre os seus domínios de vida, retratando a reflexão iniciada anteriormente com a aplicação do ISA. No entanto, para os objetivos desta pesquisa, a descrição quantitativa do tempo dispendido com as atividades ou domínios de vida adquiriu um valor periférico. Exigir esse cômputo poderia dificultar a cooperação dos participantes. As atividades que ocupam ou não o tempo refletem os valores, os sentidos atribuídos, as condições do ambiente, os conflitos, como os participantes lidam com suas demandas. Assim, muito mais do que a quantidade real de tempo dispendido com cada atividade ou domínio de vida, nos interessou o conceito de disponibilidade temporal e implicação subjetiva do sujeito nessas atividades, como recomendado por Martinez (2007).

### *6.3.3. Entrevistas semiestruturadas*

Segundo Flick (2004), Bauer e Gaskell (2002) a entrevista semiestruturada é um método amplamente empregado em pesquisas qualitativas com o objetivo de coletar dados e contribuir para o diagnóstico e orientação. Por meio da interação social que ocorre entre o entrevistado e o entrevistador, estabelecido um bom rapport nessa relação, usa-se um guia de pontos de interesse a serem investigados, conduzindo o entrevistado a partilhar suas ideias e significados, aprofundando o conhecimento da perspectiva subjetiva do indivíduo. Banister et al. (2004) referem que o enfoque semiestruturado permite um planejamento relativamente aberto e flexível, por possibilitar o ajuste das perguntas de acordo com a postura e os comentários do entrevistado, ou mesmo a inclusão de outros assuntos que afluem.

Neste estudo, a entrevista semiestruturada foi utilizada como técnica complementar ao ISA e à auto-observação das atividades. A aplicação do ISA permitiu a obtenção de dados

textuais objetivos registrados no protocolo. No entanto, o momento da aplicação foi explorado para obtenção de outros dados, subjetivos, provenientes das atividades reflexivas do sujeito sobre suas escolhas, assim como para descrição das características pessoais (situação familiar e econômica, atividades extraprofissionais) e profissionais (momento da trajetória profissional, atividade docente, relação com os pares, percepção e planejamento da aposentadoria).

Para a técnica de auto-observação das atividades, a entrevista guiada pelos registros e por temas diretivos trazidas pelo pesquisador intenta promover no entrevistado um trabalho reflexivo sobre o seu modelo de vida, facilitando a evocação do momento vivido e acessando ponderações sobre as atividades realizadas (intenções, finalidade, participantes, expectativas, percepções, conclusão, avaliação, etc.). Assim, foi criado um roteiro para uso durante o processo investigativo, com tópicos de interesse, caso o assunto não fosse comentado espontaneamente pelo participante (Apêndice B), sem ser restritivo a outras associações ou perspectivas que surgissem no momento da entrevista.

#### **6.4. Procedimentos de construção dos dados**

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, a partir de processo padronizado via Plataforma Brasil, sob o registro CAAE n° 56194316.3.0000.5537. Os dados foram construídos gradualmente em um período de 24 meses (2016 a 2018) por meio: do Inventário do Sistema de Atividades (ISA), da auto-observação das atividades cotidianas e de entrevistas semiestruturadas guiadas pelos registros do ISA e pelos registros da auto-observação.

Primeiramente, os participantes foram contactados no próprio local de trabalho. Durante essa abordagem individual, foi entregue uma devolutiva da pesquisa anterior (2013) e esclarecida a seleção deles em uma amostragem por casos típicos para participar dessa nova

fase de estudo, caso ainda tivessem interesse. Todos os docentes consultados concordaram prontamente em participar da pesquisa. As fases e objetivos atuais foram apresentados juntamente com o TCLE (Apêndice C), além de um texto motivador contendo fragmentos anônimos dos docentes do pré-teste com opiniões sobre o valor da participação (Apêndice D). Após leitura e anuência, ocorria o agendamento do encontro inicial em sala de atendimento da Diretoria de Atenção à Saúde do Servidor (DAS/PROGESP/UFRN).

A primeira fase de construção dos dados ocorreu com duas a quatro entrevistas individuais, por participante, durante um período médio de 22 dias. Na primeira entrevista, o procedimento padrão foi: retomar o objetivo e fases da pesquisa constantes no TCLE, assegurar o direito ao sigilo e interrupção em qualquer fase do estudo, dar um breve informe sobre o ISA, esclarecer a necessidade de gravação da voz e obter o termo de autorização (Apêndice E). Após apresentar o material do inventário, os três exercícios iniciais foram aplicados conforme as instruções, registrando-se as respostas em folha própria (Apêndice H). Um guia de entrevista com pontos de interesse (Apêndice B) contribuiu durante a aplicação para a reflexão sobre os valores, esclarecendo as escolhas e compromissos assumidos ou considerados pelos docentes nos seus domínios de vida.

As classificações das atividades realizadas pelos participantes permitiram o cálculo de alguns índices: aspiração, valorização, segmentação do subsistema, segmentação global, auxílio, obstáculo (para descrição, ver seção 6.5). Esses índices foram utilizados para retratar o funcionamento presente do sistema de atividades dos sujeitos, sendo propostos em uma entrevista devolutiva para reflexão do modelo de ação e modelo de vida. Essa fase de pesquisa resultou em 32 entrevistas e levou aproximadamente 13 meses para ser concluída.

A segunda fase de construção dos dados ocorreu com um intervalo de seis a 13 meses após a primeira. Após contato presencial, com recebimento e esclarecimento de instruções (Apêndice F), os participantes, na qualidade de coinvestigadores, realizaram uma auto-

observação de suas atividades profissionais e extraprofissionais durante 48 horas (um dia normal de trabalho e um dia do fim de semana), registrando-as em folha própria (Apêndice G). Essa atividade principiou uma autoavaliação, que concluída, era explorada por meio de uma entrevista individual guiada pelo registro realizado. A entrevista teve por propósito acessar as representações dos docentes quanto aos sentidos/significados de suas atividades incorporando essas discussões nos dados gravados. Essa fase de pesquisa resultou em 24 protocolos de auto-observação e 14 entrevistas. Ao final da pesquisa, todos apontaram a positividade da experiência, pelos momentos de reflexão suscitados.

Durante o processo de investigação, um participante se aposentou e se submeteu a segunda fase duas vezes: na primeira, com 6 meses, e na segunda, 1 ano e 4 meses depois da concessão da aposentadoria. Com o rapport obtido durante a primeira fase de pesquisa, essa alteração foi pensada para atender a necessidade de suporte nessa fase de transição. Outro participante veio à entrevista da segunda fase, referiu verbalmente sua rotina cotidiana, mas não entregou os registros de auto-observação. Um terceiro não se disponibilizou a participar dessa segunda fase da construção de dados. Nos intervalos entre as fases de construção de dados, foi mantido contato (contato telefônico, WhatsApp ou presencial) com os participantes para manutenção do vínculo estabelecido.

## 6.5. Procedimentos de análise dos dados

À estratégia intramétodos qualitativos utilizada para a construção de dados, como reportada na seção anterior, se seguiu uma abordagem intermétodos para a análise dos dados que foram integrados e interpretados à luz do modelo do sistema de atividades (Curie & Hajjar, 1987/2000; Curie et al., 1990/2000). Os esforços empregados nessa direção visam a aglutinação de dados derivados de diferentes técnicas e diferentes fases do estudo, com o propósito de obter um todo significativo com maior amplitude e profundidade, esclarecendo sobre as atividades de vida dos docentes (Figura 6).

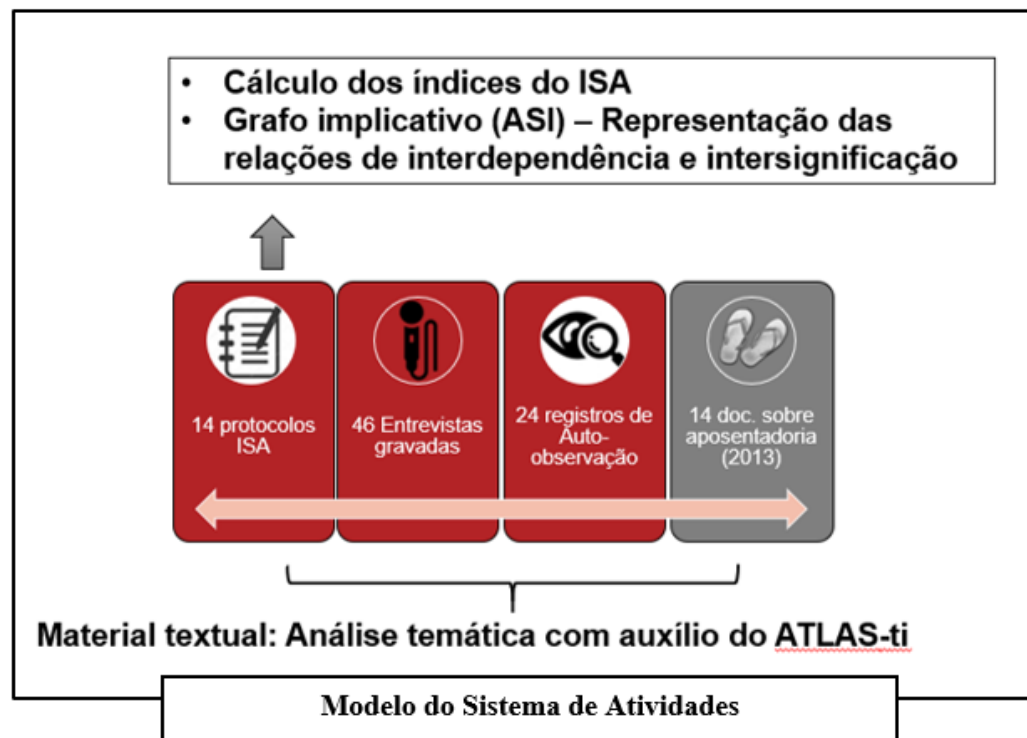


Figura 6. Estratégia para construção e análise dos dados.

### 6.5.1. Análise dos dados do Inventário do Sistema de Atividades

#### a) Estrutura e funcionamento do sistema de atividades

Seguindo o modelo do sistema de atividades, a partir dos resultados dos 14 participantes ao protocolo ISA foram calculados alguns índices, descritos a seguir.

- Índice de aspiração: obtido em cada subsistema por meio da razão entre a soma das atividades classificadas como muito importante e moderadamente importante e o número total de atividades desse subsistema. Possibilita comparar as esferas entre si, quanto à relação de importância, pela distribuição de metas a curto prazo (abaixo de três anos). Valor máximo = 1.
- Índice de valorização: obtido por meio da razão entre o número de atividades classificadas como mais importantes internamente em um subsistema e o total de atividades classificadas como mais importantes no sistema de atividades como um todo. Permite comparar a hierarquia de valor que se estabelece entre as esferas de vida. Valor máximo = 100%
- Índice de segmentação do subsistema – obtido por meio da razão entre o número de transações de auxílio interno ao subsistema no qual se formulam os objetivos prioritários e o total de auxílio que recebe dos outros dois subsistemas. Valor de referência: Fraco < 1 - Forte > 1.
- Índice de segmentação global – obtido por meio da razão entre o total de auxílios e obstáculos internos e o somatório de transações entre os subsistemas (interdependência global). Valor de referência: Fraco < 1 - Forte > 1.
- Índice de auxílio/suporte – obtido em cada esfera de vida por meio da diferença entre o auxílio que concede às outras esferas de vida e o auxílio que recebe. O saldo negativo estabelece a esfera com mais dependência de auxílio das outras para a consecução dos próprios objetivos. O saldo positivo revela a esfera que oferece mais suporte às outras.
- Índice de obstáculos – obtido em cada esfera de vida pela diferença entre o número de obstáculos que causa e os que recebe. O saldo positivo estabelece a esfera que

promove mais obstáculo à consecução de objetivos das outras. O saldo negativo revela a esfera que recebe mais obstáculos ao alcance de seus objetivos.

Esses cálculos foram utilizados para descrever a estrutura e o funcionamento do sistema de atividades dos docentes da amostra. Os seus valores foram interpretados conforme o modelo do sistema de atividades considerando os intersignificados obtidos com os dados textuais (entrevistas + auto-observação) referentes às características de vida dos participantes.

#### *b) Relações de interdependência e intersignificação*

Para verificação e representação gráfica das relações de interdependência e intersignificação entre as esferas de vida, parte das respostas aos itens do ISA, correspondentes ao exercício de trocas entre as esferas, foram transformadas em variáveis binárias (presença/ausência). Essas variáveis foram analisadas por meio de um método estatístico multidimensional utilizado em estudos qualitativos de regras de associação: a Análise Estatística Implicativa (ASI), desenvolvida por Régis Gras.

A ASI constitui um campo teórico centrado sobre o conceito de implicação estatística, ou quase-implicação, e responde à modelização de regras indutivas não simétricas entre duas observações  $a$  e  $b$ , de modo que “se a variável ou uma combinação de variáveis  $a$  é observada na população, então, em geral, a variável  $b$  é também observada” (Almouloud, Coutinho, & Silva, 2015, p. 564). Essa probabilidade pode ser conferida por uma medida de qualidade  $p$ , denominada intensidade de implicação (Gras, 2014). Segundo Ghanem e Couturier (2015), a análise estatística implicativa



incide sobre medidas estatísticas de qualidade das regras de associações, mais particularmente sobre as procedentes da modelização da lei do número de contraexemplos. Este último baseado no cálculo da intensidade de implicação permite extrair às regras mais surpreendentes sem tomar em consideração o número de contribuições dos indivíduos à cada regra. (p. 117, tradução nossa<sup>10</sup>)

Esse método estatístico foi viabilizado pelo software CHIC 6.0 (Classificação Hierárquica Implicativa e Coesitiva). Esse software foi desenvolvido por um grupo de pesquisadores coordenado pelo Professor Doutor Régis Gras, do Núcleo de Pesquisa Didática da Matemática da Universidade de Rennes, na França, em 1992. Conforme Couturier, Bodin e Gras (2004) e Couturier e Almouloud (2009), o CHIC tem como função extrair de um conjunto de informações regras de associação cruzando sujeitos e variáveis, descobrindo as implicações mais relevantes, fornecendo um índice de qualidade dessa associação e uma representação da estrutura de variáveis obtidas por essas regras.

A ASI tem sido utilizada em outros campos teóricos além do campo da didática, como por exemplo, da Sociologia da Educação, História da Arte, Tecnologias de Informação e Comunicação, e na investigação em Psicologia. Esse método foi escolhido porque se aplica ao estudo das relações sistêmicas, ou seja, ao conhecimento dos objetos e suas interações (Zighed, 2009), sendo compatível com o modelo de análise do sistema de atividades. Segundo Pellois (2015), ainda que se inscreva na organização do pensamento lógico-matemático hipotético-dedutivo, o reconhecimento do CHIC de uma concepção “quase” implicativa, leva a aberturas. Pellois (2015) considera que, sua aplicação para o sujeito psicológico, cujos comportamentos adaptativos são mais amplos, possibilita identificar diferentes formas de expressão dos sujeitos psicológicos em atividade e em desenvolvimento, refletindo tanto uma situação homogênea, quanto a heterogeneidade no que concerne ao domínio do comportamento da pessoa.

---

<sup>10</sup> « ...porte sur les mesures statistiques de qualité des règles d'associations, plus particulièrement sur celles issues de la modélisation de la loi du nombre de contre-exemples. Cette dernière basée sur le calcul de l'intensité d'implication permet d'extraire les règles les plus étonnantes sans prendre en considération le nombre de contributions des individus à chaque règle ».

O CHIC propõe diferentes tipos de tratamento: a árvore de similaridades (utilizada anteriormente para a amostragem por casos típicos, ver seção 6.2.1), o grafo implicativo e a árvore hierárquica coesitiva. O usuário pode fazer opção entre dois métodos de implicação: o método clássico e o método entrópico. No método clássico a implicação obedece a regra “*se  $a \wedge b$  e  $b \wedge c$ , então  $a \wedge c$* ” (Souza, Santos, Acioly-Régner, & Amaral, 2015, p.335). Esse método produz mais regras e não é adequado a volumes grandes de dados. O método entrópico é mais restritivo e melhor aplicado a uma população grande (Couturier & Almouloud, 2009). Também é possível optar entre duas modelagens do número aleatório de contraexemplos à implicação ou à regra que são propostas: lei Binomial e lei de Poisson. A lei Binomial é mais utilizada com número baixos de respondentes ( $< 30$ ). A lei de Poisson é mais restritiva quanto ao valor da implicação e da regra e supõe que a amostra seja grande ou representativa.

O processo de análise estatística implicativa foi iniciado com a preparação de uma tabela de dados. Para evitar um conjunto muito grande de variáveis, o que poderia tornar os gráficos ilegíveis (Gras, 2015), somente as respostas dadas ao exercício 03 do ISA foram lançadas em uma planilha Excel, denominada Interdependência, construindo uma matriz de presença/ausência das variáveis com respeito a cada sujeito e importadas para o CHIC no formato CSV. Parte da planilha pode ser visualizada no Apêndice I. Com o auxílio do CHIC, suprimiu-se as variáveis dos itens classificados como “sem relação” (SR) e “não se aplica” (NSA), sendo realizado o tratamento do grafo implicativo com as variáveis correspondentes às relações de ajuda e obstáculo entre as esferas de vida.

Os resultados desse tratamento estatístico são expressos por um conjunto de correlações entre as variáveis e representadas em forma de grafo, que fornece para a interpretação os caminhos implicativos (com índice máximo igual a 1) mais significativos entre as variáveis, ou seja, as interrelações, identificadas quanto à intensidade da implicação por um nível de confiança. Os índices de implicação foram calculados com o método clássico, utilizando a lei

binomial. Para evitar dados supérfluos, utilizamos o critério de confiança de originalidade  $\geq 0,70$  e selecionamos na barra de parâmetros índices de implicações de 0,90 a 99,99.

### 6.5.2. *Análise do material textual*

Por meio das intersignificações encontradas nos dados verbais, buscou-se construir um modelo de ação de cada subsistema para acessar um retrato do modelo de vida dos docentes, evidenciando as semelhanças/diferenças a partir das prioridades, atividades indispensáveis e dispensáveis compartilhadas pela amostra. O modelo do sistema de atividades (Figura 3, no Capítulo 5) fundamentou a interpretação desses dados. As interpretações possíveis são limitadas a um determinado espaço de tempo e estão atreladas aos significados subjetivos e características individuais de vida dos participantes. Por outro lado, sinalizam em direção aos significados intersubjetivos, que se referem a um conjunto de opiniões, crenças, valores e representações compartilhadas por um grupo de determinado contexto sociocultural.

Os *corpora* para a análise dos dados foram formados por: (a) um *corpus* com quatorze protocolos de classificação das atividades do ISA, (b) um *corpus* com vinte e quatro documentos de registros de auto-observação, e (c) um *corpus* com quarenta e seis entrevistas gravadas (61 horas). O *corpus* com o protocolo ISA foi utilizado para acessar a escolha e dimensionamento dado às atividades, esclarecendo quanto à atribuição de importância, de valor, de possibilidade futura ou de não aplicabilidade à vida dos docentes. Por meio do *corpus* formado pelos registros de auto-observação, se observou o modo como os valores e crenças se expressam no comportamento cotidiano dos docentes, bem como a existência ou não de permeabilidade entre as suas esferas de vida.

Quanto ao *corpus* de entrevistas gravadas, devido ao seu volume, foi definida a seleção e integração das entrevistas realizadas com oito casos para subsidiar a compreensão das

significações envolvidas nas atividades de vida dos docentes. Levou-se em consideração que esses sujeitos foram selecionados em uma amostra de casos típicos, e sopesada as diferenças individuais, compartilhavam significados do contexto sociocultural a que pertenciam. Para a escolha desses casos buscou-se atender as variadas representações contemplando aspectos como: gênero, situação conjugal, presença ou ausência de filhos dependentes, momento da carreira do magistério superior, atuação na graduação e/ou pós-graduação. Esse *corpus* foi formado por 24 entrevistas transcritas.

Essas entrevistas foram transcritas integralmente e compartilhada com os participantes via e-mail para ciência e validação. Seguindo recomendações encontradas em Flick (2004) e Bauer e Gaskell (2002), as falas transcritas receberam pequenos ajustes na grafia para atender às normas da língua escrita. Foram eliminados vícios de linguagem, erros gramaticais, repetições e dados que comprometessem o anonimato.

Para a organização e compreensão desse material, utilizou-se o método da análise temática seguindo o modelo de Braun e Clarke (2006, 2013). As fases da análise temática incluíram: (a) a familiarização com os dados, (b) codificação, (c) procura de temas, (d) revisão dos temas, (e) definição e nomeação dos temas, (f) e produção do relatório. Como ponto de partida, para a identificação e estruturação de temas e subtemas, levou-se em consideração as principais temáticas abordadas durante o processo de pesquisa: trabalho, família, atividades pessoais/sociais e aposentadoria. A demarcação e refinamento dos temas ocorreu submissa à potencialidade de atender aos objetivos de pesquisa. Buscou-se garantir nos temas a representatividade dos significados e não a predominância por frequência numérica. O dimensionamento dado às atividades propostas pelo ISA (importância, valorização, ajuda, obstáculo, não se aplica) foram complementares à compreensão da prevalência de alguns temas, atendendo ao modelo do sistema de atividades.

A análise temática foi realizada com o auxílio do *software* ATLAS.ti 7, uma ferramenta de suporte ao processo de análise qualitativa de dados. O ATLAS.ti 7 permite importar os documentos para dentro do programa gerando uma unidade hermenêutica, e possibilita ao pesquisador trabalhar nos dados marcando os trechos com códigos, criando comentários e memorandos, agrupando os códigos em estruturas compreensivas e reunindo as citações associadas com aqueles códigos. Adicionalmente, permite vincular temas e códigos entre si, a partir das relações encontradas, gerando uma figura compreensiva desses vínculos.

Adicionalmente, um quarto *corpus* foi criado, com 14 documentos, constituído pelas respostas dos docentes participantes em pesquisa anterior (2013), que versavam sobre os significados e expectativas da aposentadoria. Esse material foi recuperado do banco de dados e incorporado ao projeto atual de análise, para comparação de possíveis variações e compreensão das mudanças de visão sobre a aposentadoria.

## **CAPÍTULO VII**

### **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS**

Neste capítulo, descrevemos e discutimos os achados desta pesquisa em cinco seções. Na primeira seção, apresentamos o modelo de vida docente por meio da estrutura e funcionamento do sistema de atividades. Tomamos por base os índices calculados a partir dos resultados do Inventário do Sistema de Atividades (ISA), utilizando a média para principiar uma avaliação global dos participantes deste estudo. Esclarecemos alguns dos resultados com singularidades encontradas no intuito de favorecer a compreensão. Em seguida, a partir da estrutura de trocas entre os domínios de vida evidenciadas por meio do grafo implicativo do método de Análise Estatística Implicativa (ASI), descrevemos as relações de interdependência e intersignificação mais significativas. Essas relações representam as escolhas realizadas pelos docentes ou tendências em apreciação, sinalizando sentidos compartilhados entre atividades de suas esferas de vida.

Da segunda até a quarta seção, descrevemos os projetos em desenvolvimento ou em perspectiva, que direcionam o modelo de ação docente para a esfera familiar, pessoal/social e profissional. Esses modelos de ação foram construídos por meio da integração dos dados textuais construídos com o protocolo ISA, entrevistas e registros da auto-observação. Na quinta e última seção, descrevemos a percepção e posicionamento dos docentes acerca da aposentadoria considerando os dados construídos no ano de 2013 e durante o estudo atual.

## 7.1. O Inventário do Sistema de Atividades

### 7.1.1. Modelo de vida docente: o funcionamento do sistema de atividades

Os índices calculados a partir das respostas aos protocolos ISA esclarecem sobre o grau de importância e valorização que os docentes atribuíram às esferas de vida, indicando a existência de permeabilidade ou segmentação no funcionamento do sistema de atividades deles. Segundo Curie e Hajjar (1987b/2000), “o funcionamento do sistema de atividades depende das regulações implementadas pelo sujeito (determinismo sistêmico) em função de seu modelo de vida (determinismo interno) e das limitações e recursos de suas condições de vida (determinismo externo)” (p. 225, tradução nossa<sup>11</sup>).

Pela Tabela 6, verifica-se que os índices de aspiração e valorização se distribuíram entre todas as esferas. Isto mostra que o sistema de atividades dos docentes é multicêntrico, com projetos em desenvolvimento e/ou em perspectiva em todos os domínios de vida (ver seção 7.2 a 7.4). O índice de segmentação global individual e geral da amostra ( $M = 0,52$ ;  $DP = 0,09$ ) foi fraco ( $< 1$ ), demonstrando que a totalidade dos docentes percebe interdependências e intersignificações entre os seus domínios de vida, fazendo o seu sistema de atividades funcionar de modo unificado. Esse dado é coerente com as características da atividade profissional, “em que o tempo de trabalho e não trabalho se sobrepõem”, como escreveu Silveira e Bendassolli (2018). Ou seja, de modo geral, os docentes percebem uma fronteira flexível e permeável entre as atividades dos seus domínios de vida.

---

<sup>11</sup> Le fonctionnement de ce système dépend des régulations mises en oeuvre par le sujet (déterminisme systémique) en fonction de son modèle de vie (déterminisme interne) et des contraintes et ressources de ses conditions de vie (déterminisme externe).

Tabela 6  
Resumo dos índices do ISA – docentes da amostra

Índices calculados a partir do Inventário do Sistema de Atividades																	
Nomes*	Aspiração			Valorização (%)			Segmentação p/ subsistema			Seg. Global	Auxílio			Obstáculos			
	Fam	Prof	Pes/Soc	Fam	Prof	Pes/Soc	Fam	Prof	Pes/Soc		Fam	Prof	Pes/Soc	Fam	Prof	Pes/Soc	
Tereza	0,75	0,69	0,86	20	30	50	0,29	1,50	0,58	0,50	-10	10	0	0	-5	5	
Elsa	1	0,70	0,95	31	25	44	0,70	1	0,43	0,42	-4	1	3	5	-3	-2	
Lourdes	0,71	0,89	0,87	33,3	22,2	44,5	0,13	0,50	1,18	0,54	-3	2	1	-3	-3	6	
Helena	0,82	0,86	0,74	23	46	31	0,50	0,65	0,48	0,53	-5	0	5	4	6	-10	
Márcia	1	1	0,53	50	16,7	33,3	0,27	1,17	0,70	0,59	-16	16	0	4	-1	-3	
Flor	0,77	0,86	0,80	9	45,5	45,5	0,45	0,38	0,46	0,44	-2	1	1	-3	4	-1	
Ayres	0,87	0,87	1	19	31	50	0,19	0,57	0,58	0,44	-11	0	11	5	2	-7	
Lúcio	0,92	0,58	0,75	22,3	33,3	44,4	0,62	1,70	0,13	0,55	-5	8	-3	0	-1	1	
Alberto	0,92	0,71	0,78	50	17	33,3	0,60	0,40	0,42	0,48	-1	0	1	-1	3	-2	
Oswaldo	0,86	0,80	0,83	41,7	41,7	16,6	0,35	0,71	0,46	0,49	-6	11	-5	-1	-3	4	
Manoel	0,80	0,70	0,80	54	31	15	0,36	1,70	0,30	0,56	-10	15	-5	-2	4	-2	
Sérgio	0,80	0,80	0,70	27,3	45,4	27,3	0,80	0,60	0,25	0,45	0	1	-1	-3	4	-1	
Paulo	0,64	0,54	0,53	28,5	28,5	43	0,50	1,16	1,16	0,80	-7	5	2	0	-5	5	
Joaquim	0,87	0,80	0,89	21	36	43	0,50	0,36	0,92	0,53	-3	0	2	-4	6	-2	
Total											-83	70	12	1	8	-9	
Média	0,84	0,77	0,79	30,7	32,09	37,2	0,44	0,87	0,60	0,52							

Nota. \* nomes fictícios. Auxílio: n + = ajuda dada superior a recebida; n - = ajuda dada inferior a recebida. Obstáculos: n+ = oferece mais obstáculos do que recebe; n- = oferece menos obstáculo do que recebe.



Entretanto, ainda que o índice de segmentação seja fraco em nível individual (exceto por Paulo, 64 anos, com 0,80), observamos um índice de segmentação forte ( $\geq 1$ ) no subsistema profissional de alguns docentes (Elsa, Manoel, Paulo, Lúcio, Márcia e Tereza). Esse achado sugere que, na percepção deles, o funcionamento do subsistema profissional ocorre de modo mais isolado, se utilizando mais de trocas internas do que externas, fazendo algum tipo de separação psicológica para evitar o compartilhamento de algumas influências com as outras esferas de vida. Os índices de auxílio e obstáculo, que mostram os saldos das transações percebidas, qualificam as relações de interdependência e intersignificação entre as esferas da família, trabalho e vida pessoal/social mais em termos de ajuda do que de impedimento. Esse achado é congruente com os resultados do estudo de Aguiar e Bastos (2017), no qual os benefícios decorrentes do acúmulo dos papéis profissional e familiar foram mais claramente percebidos do que os seus prejuízos. A relação de facilitação que ocorre em nível de atividade familiar, profissional e pessoal/social pode ajudar a esclarecer essas interfaces positivas entre os papéis assumidos pelos sujeitos.

No modelo de vida docente, considerando os compromissos já contraídos ou em planejamento, as aspirações mais importantes se encontram no subsistema familiar ( $M = 0,84$ ). No entanto, na hierarquia de valores, essa esfera ficou em classificação inferior (30,7%) à esfera pessoal/social (37,2%) e profissional (32%). Uma interpretação possível para essa aparente contradição pode ser atribuída às particularidades do contexto. Para alguns docentes, os projetos da área familiar receberam maior atenção no passado e não mais se justificam, diante da estabilidade e grau de desenvolvimento dos filhos. Por exemplo, embora Flor tenha muitas aspirações em sua vida familiar (0,77), não é nessa esfera (9%) que ela atribui maior importância nesse momento específico de sua vida, e sim na esfera pessoal/social (45,5%) e profissional (45,5%). Relacionando com as limitações e recursos das condições de vida (determinantes externos), observa-se que o índice de aspiração familiar tende a ser maior em

docentes que possuem filhos com maior grau de dependência (e.g., Elsa, Márcia, Alberto, Lúcio) e o índice de valorização familiar tende a ser menor em docentes que moram sozinhos ou que possuem filhos independentes (ou bem encaminhados nessa direção) (e.g., Tereza, Ayres, Joaquim, Flor).

Mesmo assim, o jogo que ocorre entre os subsistemas sugere que a maioria dos subsídios são mobilizados primeiramente para a esfera familiar. Na percepção dos docentes dessa amostra (exceto Sérgio, 64 anos), essa esfera é a que possui maior relação de dependência das outras (índice de auxílio = -83) para o seu funcionamento. O baixo índice de segmentação do subsistema familiar ( $M = 0,43$ ) é coerente com a permeabilidade elevada desse domínio. Ou seja, embora o domínio familiar não se configure no momento como o mais valorizado (hierarquia de valor), fornecer meios para o seu funcionamento parece ser tido como o mais importante (hierarquia de urgência). Essas regulações (determinantes sistêmicos) esclarecem o modelo de vida docente e sugerem que eles desempenham um papel ativo voltado para a manutenção do equilíbrio entre os seus domínios de vida, como escreveu Curie e Hajjar (1987b/2000). Tal estratégia de dedicação à esfera familiar pode sugerir uma intenção compensatória, como aponta Silveira e Bendassolli (2018), devido ao envolvimento afetivo e identificação com o trabalho (centralidade).

A esfera pessoal/social se destacou levemente com objetivos mais prementes na hierarquia de valores (37%). Esse destaque no exame global entre os docentes foi consequência de uma valorização maior de objetivos dessa esfera por oito docentes da amostra ( $\geq 43\%$ ). Considerando o momento profissional de proximidade do fim de carreira/aposentadoria, os projetos em desenvolvimento ou em perspectiva sugerem que os docentes se encontram em uma fase ativa de reconstrução de valores, na qual a esfera pessoal/social encontra-se emergente e mais valorizada. É consensual que o tempo livre para a realização de atividades pessoais é uma das reivindicações em prol da qualidade de vida (e.g., Campos, Silvestre, & Lopes, 2004).

No entanto, esse achado parece estar associado à relação significativa encontrada anteriormente entre os interesses fora do trabalho e a intenção de continuar trabalhando (Macêdo et al., 2019), sugerindo uma permeabilidade entre esses domínios. Pelo número de trocas que realiza no jogo entre as esferas de vida, a esfera pessoal/social é a mais ativa no funcionamento do sistema de atividades. Contudo, o índice de obstáculo revela que, nesse jogo de trocas, o subsistema pessoal/social recebe mais impedimentos para o seu funcionamento do que oferece às outras esferas. Isto pode acarretar limitações colocando as atividades dessa esfera em último plano, como podemos ver nesse relato de Elsa: “*Sim, elas [atividades da esfera pessoal/social] não estão no campo das práticas... são aquelas que eu sei que está faltando, que eu devo fazer ou que faço, mas não na intensidade que deveria*”. Segundo Curie e Hajjar (1984/2000), o sistema de atividades reflete de certo modo os julgamentos e soluções implementadas pelo indivíduo na resolução dos conflitos entre suas atividades, em função de seu modelo de vida e das condições de vida que lhe estão dispostas. Sguissardi e Silva Júnior (2018) alertam que, pela intensificação do trabalho e invasão dos espaços pessoais, a vida pessoal e familiar ficou refém da prática universitária.

Na percepção dos docentes dessa amostra, o subsistema profissional é a esfera que mais fornece recurso para o funcionamento global do sistema de atividades. No jogo de interdependência e intersignificação entre as esferas, esse é o domínio mais doador de auxílio, mas também o que oferece mais impedimento à consecução dos objetivos das outras esferas de vida. Do mesmo modo, o subsistema profissional recebe vários impedimentos ao seu funcionamento, provenientes das outras esferas, perdendo só para a esfera pessoal/social. Outros estudos têm apontado o trabalho como origem dos conflitos entre os papéis de vida (e.g., Aguiar & Bastos, 2017; Sanjutá & Barham, 2005; Sanjutá & Rachid, 2007). Para Diallo e Clot (2003) “A atividade se situa bem ao interior de um sistema de atividades, mas cada atividade

se incorpora neste sistema como recurso. O trabalho particularmente” (p. 10, tradução nossa<sup>12</sup>). O índice de valorização (32%) permite inferir que, na atual fase da trajetória profissional, existem vários projetos em curso ou em perspectiva nessa área, condizente com Sá e Souza (2015), que argumentam sobre uma nova postura de envelhecimento/desenvolvimento profissional dos docentes, inclusive na fase final da vida profissional. Apenas Márcia (58 anos) (16,7%), que se aposentou, e Alberto (72 anos) (17%) apresentaram índices baixos: “*Não é mais meta minha, então eu vou tocar as coisas que eu estou fazendo e fazer bem feito, e isso aí, quem quiser vá assumindo!*” (Alberto, 72 anos).

#### *7.1.2. Modelo de vida docente: relações entre as esferas de vida - análises multidimensionais com o grafo implicativo*

Ao conjunto de variáveis correspondentes às relações de ajuda e obstáculo entre as esferas de vida, foi aplicado o tratamento do grafo implicativo. Esse tratamento foi escolhido para explorar e representar as relações de interdependência e intersignificação no sistema de atividades dos docentes. As relações de quase-implicação foram organizadas em forma de um grafo. O resultado revelou a existência de várias redes e caminhos de quase-implicação, expressos por um conjunto de regras de agrupamento entre as variáveis, modelados estatisticamente por um critério probabilístico. O nível de qualidade desse agrupamento é expresso por um índice: as flechas de cor azul correspondem a implicações com intensidade de 0,95 e as de cor verde de 0,90. O grau máximo de implicação é igual a 1. Os números de identificação das variáveis correspondem aos itens do ISA (Apêndice A).

---

<sup>12</sup> “L’activité se situe bien à l’intérieur d’un système d’activités mais chaque activité s’incorpore ce système comme ressource. Le travail tout particulièrement.”

Da totalidade do grafo (Apêndice J), optamos por descrever duas partes que nos permite ilustrar e examinar regulações de auxílio e de impedimento existentes entre as esferas de vida. Essas regulações expressam a atividade do sujeito estabelecendo relações de significação entre as esferas de vida. Conforme explica Pellois (2015), a variabilidade dos caminhos implicativos ilustra as múltiplas possibilidades de percursos e reflete as diferentes formas de expressão do sujeito em atividade. Essa variabilidade é condizente com a complexidade que envolve o comportamento humano, sendo respostas possíveis em um sujeito psicológico.

a) *Relações de auxílio entre as esferas de vida*

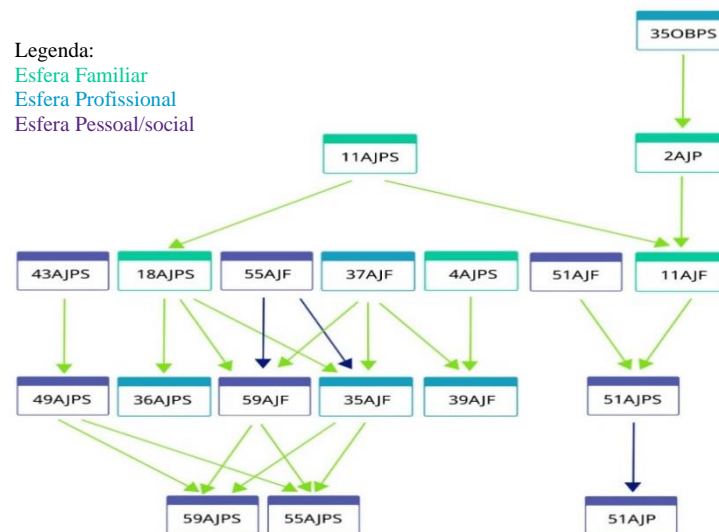


Figura 7. Grafo implicativo 01 – método clássico

O grafo apresentado na Figura 7 foi constituído por 13 variáveis que estabeleceram uma rede com 20 caminhos de quase-implicação. Neles predominam relações de apoio entre as três esferas de vida convergindo para quatro objetivos-tendências: a decisão de parar o trabalho

(item 36) ou continuar trabalhando (item 39), as relações sociais (itens 55 e 59) e se manter informado sobre a atualidade (item 51).

Como pode ser visto na Tabela 7, a esfera familiar participou nessas relações de apoio destacando os recursos de uma boa gestão financeira (itens 4, 11 e 18) como um dos antecedentes de escolhas relativas à esfera profissional e à esfera pessoal/social, estabelecendo interdependência com esses domínios. No caminho 1, a quitação de empréstimos, economizar e reduzir despesas precederam a decisão de parar de trabalhar e usufruir o tempo livre (item 36). No C4, gerir bem o orçamento familiar é um objetivo que se associa à decisão de continuar trabalhando enquanto isso der prazer (item 39), com finalidade de apoio aos objetivos do domínio familiar. No C2 e C3, organizar os recursos financeiros precedem a decisão de selecionar atividades de trabalho por afinidade (item 35), e semelhantemente aos caminhos C6 e C7, convergem como recurso para metas de relacionamentos sociais (item 55 e 59). No C5, o objetivo de quitar empréstimos se associa à necessidade de dados sobre a atualidade (social, econômica, política, cultural...) (item 51). A maioria desses caminhos implicativos evidenciam uma intersignificação entre as esferas de vida, compartilhando recursos com finalidade de apoio à consecução de objetivos da esfera pessoal/social.

Tabela 7

*Relações de auxílio nos caminhos implicativos 1 a 7*

---

C1: 11AJPS → 18AJPS → 36AJPS
C2: 11AJPS → 18AJPS → 35AJF → 55AJPS
C3: 11AJPS → 18AJPS → 35AJF → 59AJPS
C4: 04AJPS → 39AJF
C5: 11AJPS → 11AJF → 51AJPS → 51 AJP
C6: 11AJPS → 18AJPS → 59AJF → 59AJPS
C7: 11AJPS → 18AJPS → 59AJF → 55AJPS

---

*Nota.* AJF = ajuda esfera familiar; AJP = ajuda esfera profissional  
AJPS = ajuda esfera pessoa/social.

Tabela 8

*Relações de auxílio nos caminhos implicativos 8 a 13*


---

C8:	35OBPS	→	2AJP	→	11AJF	→	51AJPS	→	51 AJP
C9:	37AJF	→	59AJF	→	59AJPS				
C10:	37AJF	→	59AJF	→	55AJPS				
C11:	37AJF	→	35AJF	→	59AJPS				
C12:	37AJF	→	35AJF	→	55AJPS				
C13:	37AJF	→	39AJF						

---

*Nota.* AJF = ajuda esfera familiar; AJP = ajuda esfera profissional;  
AJPS = ajuda esfera pessoa/social; OBPS = obstáculo esfera pessoal/social

Como pode ser visto na Tabela 8, a esfera profissional participou nessas relações de apoio destacando três metas/objetivos: escrever artigos para aumentar a produção intelectual (item 37), selecionar atividades de trabalho por afinidade (item 35) e continuar trabalhando enquanto isso for prazeroso (item 39). Essas metas profissionais foram significadas como de apoio ao alcance de objetivos familiares. O C13 foi o único caminho de relação quase-implicativa interno à própria esfera profissional, convergindo a produção intelectual ao prazer no trabalho. Os caminhos 9 a 12 convergem como apoio para a esfera pessoal/social, sugerindo facilitar os relacionamentos sociais: no C9 e C10, a produção científica precede os relacionamentos sociais (item 55 e 59); no C11 e C12 essa correlação é intermediada pela seleção de atividades de trabalho por afinidade, uma forma de reduzir a carga de trabalho. Este item foi representado como um auxílio aos objetivos da esfera familiar em todos os caminhos implicativos dessa rede, exceto no C8, onde surge como um obstáculo para a esfera pessoal/social por razões ignoradas. No entanto, este dado evidencia que o sentido de um item varia a depender do contexto de análise. O C8 é formado por relações de quase-implicação entre cinco variáveis: selecionar atividades de trabalho por afinidade, obter o respeito dos familiares e resolver questões financeiras convergem para os conhecimentos sobre a atualidade (social,

econômica, política, cultural...) (item 51), recurso informacional que auxilia na consecução de objetivos da esfera pessoal/social e profissional.

Quanto à esfera pessoal/social, de sete caminhos implicativos, cinco se referiram ao jogo interno entre atividades da própria esfera, como pode ser visto na Tabela 9. No C14, o item 51, sobre manter-se informado da atualidade (social, econômica, política, cultural), surgiu em um caminho com intensidade de implicação de 0,90 e 0,95 revelando a tendência dessa atividade ser vista como um recurso informacional de apoio a todos os domínios de vida, principalmente o profissional. Nos caminhos implicativos 15 a 18, o destaque maior ocorreu para os itens 55 e 59 que se referem às interações sociais, percebidas como auxílio aos objetivos da esfera familiar e pessoal/social. No C19 e C20, a leitura (item 43) e viagens (item 49) também são percebidas como atividades que convergem para as interações sociais.

Tabela 9

*Relações de auxílio nos caminhos implicativos 14 a 20*

---

C14: 51AJF → 51AJPS → 51AJP
C15: 55AJF → 59AJF → 59AJPS
C16: 55AJF → 59AJF → 55AJPS
C17: 55AJF → 35AJF → 59AJPS
C18: 55AJF → 35AJF → 55AJPS
C19: 43AJPS → 49AJPS → 59AJPS
C20: 43AJPS → 49AJPS → 55AJPS

---

*Nota.* AJF = ajuda esfera familiar; AJP = ajuda esfera profissional; AJPS = ajuda esfera pessoa/social.

Em síntese, essas relações evidenciam que a gestão dos recursos financeiros, a escolha de atividades de trabalho por afinidade, o aumento da produção intelectual, as informações sobre o contexto sociopolítico e econômico e os relacionamentos sociais são percebidos pelos docentes como atividades facilitadoras para a manutenção do equilíbrio do seu sistema de atividades. De acordo com Curie (2000), essas relações de suporte entre as esferas de vida



refletem os arranjos implementados pelo sujeito em sua atividade de personalização, ativando trocas entre modelos de ação (familiar, profissional, pessoal/social) que não são homogêneos, a partir de suas condições de vida.

Administrar o orçamento familiar, quitar os empréstimos e economizar são alvos que expressam relação com a função econômica do trabalho de promover segurança relativa à sobrevivência e manutenção do estilo de vida. A relação entre finanças e decisões relativas à aposentadoria ou ao trabalho coadunam com a literatura (e.g., França et al., 2013; Nascimento et al., 2016; Zappalà et al., 2008).

O objetivo de selecionar atividades de trabalho por afinidade surgiu intermediando relações entre todas as esferas de vida. Esse dado pode sugerir um projeto em andamento ou em perspectiva, de reestruturação da dinâmica de trabalho. Um reflexo da personalização, de questionamentos acerca do sentido de suas atividades de trabalho considerando o momento da trajetória profissional, o que levaria a essa escolha baseada em elementos de sua própria subjetividade: atividades com as quais se percebe maior afinidade, preservando o prazer e o sentido de trabalhar. Os achados sugerem que esse redimensionamento parece ser um requisito na liberação de tempo, sendo então direcionado para gerir melhor as finanças, aumentar a produção intelectual e investir em relacionamentos sociais. Borsoi, (2012), Borsoi e Pereira (2013) perceberam que, diante da sobrecarga de trabalho, os docentes tendiam a redimensionar suas atividades qualificando algumas como supérfluas ou desgastantes.

Ainda que o produtivismo acadêmico seja uma realidade apontada na literatura ligada ao sofrimento e adoecimento pelo trabalho (e.g., Bernardo, 2014; Borsoi, 2012), a produção intelectual surgiu nessas relações entre as esferas de vida associada a relacionamentos sociais positivos e ao prazer com o trabalho. No estudo que Guazi e Laurenti (2015) desenvolveram com professores pesquisadores, os relatos também evidenciam o sentimento de prazer com a produção intelectual.

A relação entre sofrimento/prazer ou sofrimento/poder de agir no trabalho foi diferenciada em Bendassolli (2011) ressaltando-se o trabalho como atividade criadora. Segundo ele, “o sofrimento é a incapacidade de agir por si só junto aos outros; consiste de um bloqueio da intensidade cognitiva e afetiva do sujeito, de seu poder de agir sobre ferramentas e objetos, sobre a linguagem e sobre os outros” (p. 63). Na perspectiva do modelo do sistema de atividades, o trabalho é um lugar de personalização e criação quando o sujeito encontra sentido no que faz. O sofrimento no trabalho estaria relacionado a perda de sentido do trabalho e ao bloqueio de intersignificação entre a atividade de trabalho e atividades de outros domínios de vida (Almudever et al., 2012). Por sinal, tanto a produção intelectual quanto continuar no trabalho por prazer são percebidos por esses docentes como facilitadores dos objetivos familiares, indicando que essa intersignificação ocorre no plano subjetivo minimizando possíveis conflitos entre essas esferas. Aguiar e Bastos (2017) também identificaram, com 446 trabalhadores de diferentes organizações e segmentos ocupacionais, que o trabalho tende a ser visto mais como fonte de benefícios para a esfera familiar, do que como prejuízo.

Verifica-se que, nas regulações implementadas pelos docentes, as atividades facilitadoras dão suporte às esferas familiar e pessoal/social, mas convergem principalmente para o domínio pessoal/social. Primeiramente, em direção aos relacionamentos sociais, e em segundo lugar, ao manter-se informado sobre a atualidade. Esta última atividade pode estar relacionada com a valorização da dimensão cognitiva pelos docentes, do conhecimento como recurso para o estabelecimento de opiniões e condutas. Quanto aos relacionamentos sociais, o cerne da atividade docente está nas interações humanas e, conforme apontam Bendassolli e Borges-Andrade (2011), as relações interpessoais são associadas a um trabalho considerado significativo. Contudo, na vida pessoal, as interações com familiares e amigos são percebidas como restringidas pelas demandas excessivas de trabalho (e.g., Cassandre, 2011; Macêdo et al., 2017). As fichas do subsistema profissional do ISA não contêm uma atividade direcionada aos

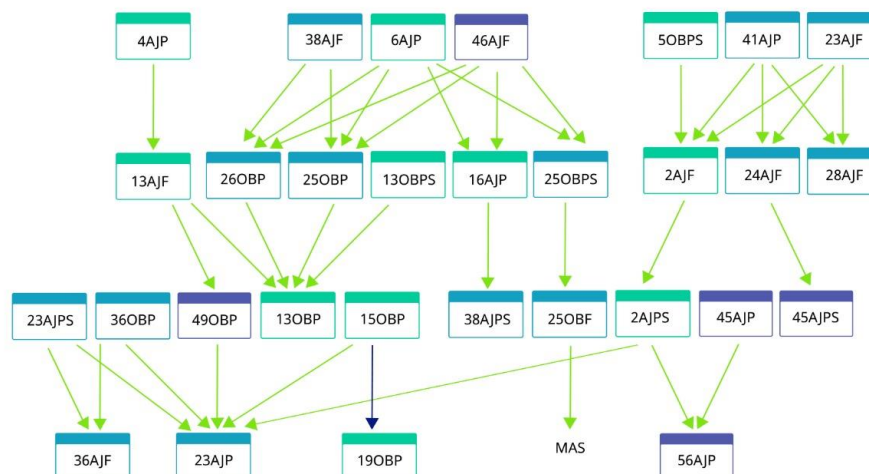
pares profissionais, de modo que, não fica claro se as relações sociais almejadas se dirigem somente a amigos fora do trabalho, como exemplifica esse trecho:

*...um grupo de amigas..., mas, é incrível a dificuldade para se encontrar! (...) ou A não podia, ou A e B não podia, ou C não podia...(...). [amigos] do ambiente profissional. (...) os mais ocupados também, não é? Porque os do outro lado [amigos de fora do trabalho], é o contrário, como eu sou a exceção eles vão e se reúnem. Paciência, né? (Elsa, 55 anos)*

A ênfase dada nos caminhos implicativos aos relacionamentos sociais sugere um esforço de conciliação, construindo sentidos de apoio à esfera familiar e pessoal/social em resposta às dissonâncias existentes entre os domínios de vida. Valoriza especialmente o domínio pessoal/social no que diz respeito ao posicionamento do sujeito em interação com outros e em reflexão sobre o mundo.

*b) Relações de auxílio e obstáculo entre as esferas de vida*

Legenda:  
 Esfera Familiar  
 Esfera Profissional  
 Esfera Pessoal/social



*Figura 8. Grafo implicativo 02 – método clássico*

Na Figura 8, o grafo foi constituído por 20 variáveis que estabeleceram uma rede com 30 caminhos de quase-implicação. Neles, se evidenciaram relações de auxílio e obstáculo que convergiram para os objetivos-tendências que se seguem: (a) no domínio profissional: parar de trabalhar e usufruir o tempo livre (item 36), fazer-me respeitado/reconhecido pela minha trajetória profissional (item 23), escrever um livro (item 38) e não cometer erros profissionais (item 28); (b) no domínio familiar: ter mais tempo para aproveitar a vida com minha família (item 19) e cuidar da casa (item 13); e (c) no domínio pessoal/social: manter relações com pessoas cultas, instruídas (item 56) e descansar/relaxar (item 45).

Tabela 10

*Relações de auxílio e obstáculo nos caminhos implicativos 1 a 11*

---

C1:	4AJP	→	13AJF	→	49OBP	→	23AJP
C2:	4AJP	→	13AJF	→	13OBP		
C3:	5OBPS	→	2AJF	→	2AJPS	→	23AJP
C4:	5OBPS	→	2AJF	→	2AJPS	→	56AJP
C5:	6AJP	→	26OBP	→	13OBP		
C6:	6AJP	→	25OBP	→	13OBP		
C7:	6AJP	→	16AJP	→	38AJPS		
C8:	6AJP	→	25OBPS	→	25OBF	→	MAS
C9:	13OBPS	→	13OBP				
C10:	15OBP	→	23AJP				
C11:	15OBP	→	19OBP				

---

*Nota.* AJF = ajuda esfera familiar; AJP = ajuda esfera profissional; AJPS = ajuda esfera pessoal/social; OBF = obstáculo esfera familiar; OBP = obstáculo esfera profissional; OBPS = obstáculo esfera pessoal/social.

A esfera familiar contribuiu nessa rede dando partida a onze caminhos implicativos, três internos à própria esfera (Tabela 10). O C2 situou uma boa gestão do orçamento familiar (item 4) representada como auxílio ao domínio profissional, convergindo para o objetivo de cuidar da casa (pequenos reparos, cozinhar etc.) (item 13). Ainda que cuidar da casa seja facilitador para a esfera familiar (C1 e C2), contraria objetivos da esfera pessoal/social e profissional como pode ser visto no C2, C5, C6 e C9. O caminho quase-implicativo C11 mostrou uma relação

com intensidade de implicação de 0,95 entre estar disponível para passar tempo com os filhos e netos (item 15) e ter mais tempo para aproveitar a vida com a família (item 19), ambos percebidos como obstáculos ao alcance de objetivos profissionais.

Os caminhos C1, C3 e C10 mostram que a associação de algumas atividades dessa esfera convergem para o alcance do reconhecimento profissional (item 23). Uma boa gestão do orçamento familiar e o cuidar da casa (C1), a ajuda material aos dependentes e o respeito dos familiares (C3), e o se disponibilizar para passar tempo com a família (C10) foram os caminhos quase-implicativos nessa direção. No C1, viajar mais vezes (item 49, do domínio pessoal/social), embora seja representado como um obstáculo para os objetivos profissionais, também contribui na obtenção desse reconhecimento. No caminho C4, embora a ajuda aos dependentes tenha sido representada como obstáculo ao alcance dos objetivos da esfera pessoal/social, essa atividade precede a obtenção do respeito dos familiares e foi percebida em relação quase-implicativa com a manutenção de relações com pessoas cultas e instruídas.

Os caminhos C5 e C6 convergiram para a meta de cuidar da casa. Melhorar o conforto da casa ou fazer reformas (item 6), procurar um novo emprego (item 25) ou maneiras de aumentar a renda (item 26) foram variáveis relacionadas a recursos financeiros para atingir essa meta. Estes itens também surgiram no C8 enquanto uma tendência em docentes do sexo masculino, esclarecendo que um novo emprego nessa fase de vida contraria as metas para a esfera familiar. Esse achado é coerente com outros da literatura que apontam o investimento preferencial dos homens no trabalho remunerado e a tendência masculina de trabalhar após a aposentadoria mais do que as mulheres (e.g., Macêdo et al., 2019; Perista, 2002). Ainda assim, um novo emprego ou aumentar a renda foram valorados como obstáculo à esfera profissional nesse momento. O C7 indica que uma casa confortável (item 6) e que tenha um canto tranquilo (item 16) estão em uma relação de quase-implicação com a meta de escrever um livro (item 38), beneficiando objetivos do domínio pessoal/social e profissional.

A esfera profissional participou nessa rede (Tabela 11) com 14 caminhos quase-implicativos, sendo seis internos à própria esfera. Nos caminhos C12 ao C15 vemos relações bidirecionais de quase-implicação entre o respeito/reconhecimento profissional (item 23) e a decisão de parar de trabalhar e usufruir o tempo livre (item 36). Essas relações sugerem a percepção da aposentadoria como o ápice do reconhecimento, o descanso merecido, o prêmio pela trajetória conquistada, coerente com o já reportado em estudo anterior (Macêdo et al., 2017). O reconhecimento profissional é percebido como facilitador da esfera profissional e pessoal/social. Parar de trabalhar facilita objetivos da esfera familiar e contraria objetivos da esfera profissional. Os outros dois caminhos implicativos internos, o C21 e o C25, associam a meta de obter outras titulações/promoções na carreira docente (item 41) e o reconhecimento pela trajetória profissional ao não cometer erros profissionais (item 28).

A relação de interdependência e intersignificação entre a esfera profissional e familiar se evidenciou nesses caminhos implicativos de duas formas. Em primeiro lugar, a atividade de escrever um livro (item 38), que geralmente está associada ao espaço doméstico (C7), surge no C16 e C17 precedendo o incremento financeiro proporcionado por um novo emprego ou outras maneiras de aumentar a renda (item 25 e 26), constituindo recursos (tempo, financeiro, presença etc.) para cuidar da casa (item 13). Em segundo lugar, vários caminhos mostraram uma relação de quase-implicação entre o respeito/reconhecimento pela trajetória profissional e o respeito familiar como pode ser exemplificado pelo C22. O respeito familiar foi valorado como auxílio para a esfera profissional e pessoal/social, enquanto o reconhecimento pela trajetória profissional contribuiu como facilitador para todas as esferas, convergindo para o relacionamento com pessoas cultas e instruídas (C23).

O item 41 foi construído espontaneamente pelos participantes e diz respeito a meta de obter outras titulações/promoções na carreira docente. No C18 e C19 se associa em um caminho de quase-implicação com a obtenção do respeito dos familiares convergindo, ou para o

respeito/reconhecimento pela trajetória profissional, ou para os relacionamentos com pessoas cultas e instruídas (item 56). No C20 e no C24, tanto obter outras titulações/promoções, quanto o respeito/reconhecimento profissional estão associados a fazer uma parte do trabalho profissional em casa (item 24), convergindo para o objetivo de descansar ou relaxar (item 45).

Tabela 11

*Relações de auxílio e obstáculo nos caminhos implicativos 12 a 25*

---

C12:	23AJPS	→	36AJF
C13:	23AJPS	→	23AJP
C14:	36OBP	→	36AJF
C15:	36OBP	→	23AJP
C16:	38AJF	→	26OBP → 13OBP
C17:	38AJF	→	25OBP → 13OBP
C18:	41AJP	→	2AJF → 2AJPS → 23AJP
C19:	41AJP	→	2AJF → 2AJPS → 56AJP
C20:	41AJP	→	24AJF → 45AJPS
C21:	41AJP	→	28AJF
C22:	23AJF	→	2AJF → 2AJPS → 23AJP
C23:	23AJF	→	2AJF → 2AJPS → 56AJP
C24:	23AJF	→	24AJF → 45AJPS
C25:	23AJF	→	28AJF

---

*Nota.* AJF = ajuda esfera familiar; AJP = ajuda esfera profissional; AJPS = ajuda esfera pessoa/social; OBP = obstáculo esfera profissional.

Quanto à esfera pessoal/social (Tabela 12), dos cinco caminhos implicativos que se formaram, quatro partiram do item 46, que se refere às atividades manuais (consertos domésticos etc.). Essa atividade foi dimensionada como auxílio à esfera familiar e tem componentes semelhantes com o item 13 - cuidar da casa (pequenos reparos, cozinhar, trabalhos domésticos etc), para o qual se direciona. Nos caminhos implicativos C26, C27 e C29 esse item se agrupou com a procura por um novo emprego ou com outras maneiras de aumentar a

renda (item 25 e 26), sugerindo que essas atividades disponibilizam recursos que possibilitariam o cuidar da casa.

Um novo emprego foi valorado nesse momento de vida como obstáculo aos projetos de todas as esferas (C27 e C29). Outras maneiras de aumentar a renda (C26) contraria objetivos da esfera profissional, o que sugere um desvio de foco ou mais demandas somadas às existentes. No entanto, convergem para a meta de cuidar da casa (C26 e C27) sugerindo recursos financeiros. O caminho 29 revelou a escolha por atividades manuais, procurar um novo emprego ou maneiras de aumentar a renda como uma tendência do sexo masculino, semelhantemente ao C8.

O caminho 28 situou a atividade manual à condição de organizar um “canto tranquilo” no espaço familiar e a escrita de livros, sugerindo que esse espaço doméstico intermedia essas atividades. Por último, o C30, único caminho de relação interna, mostrou um caminho de quase-implicação entre a atividade de descansar ou relaxar e os relacionamentos com pessoas cultas e instruídas, ambas atividades percebidas como auxílio à esfera profissional.

Tabela 12

*Relações de auxílio e obstáculo nos caminhos implicativos 26 a 30*

---

C26:	46AJF	→	26OBP	→	13OBP
C27:	46AJF	→	25OBP	→	13OBP
C28:	46AJF	→	16AJP	→	38AJPS
C29:	46AJF	→	25OBPS	→	25OBF → MAS
C30:	45AJP	→	56AJP		

---

*Nota.* AJF = ajuda esfera familiar; AJP = ajuda esfera profissional; AJPS = ajuda esfera pessoa/social; OBF = obstáculo esfera familiar; OBP = obstáculo esfera profissional; OBPS = obstáculo esfera pessoal/social.

Curie e Hajjar (1987/2000) advertem que as trocas entre os subsistemas são complexas. A variabilidade dos caminhos encontrados reflete o sujeito plural, engajado em diferentes



esferas de atividades, em suas condutas de personalização, promovendo intersignificações entre atividades heterogêneas (Almudever et al., 1999; Baubion-Broye et al., 2004). Essa rede de relações põem em evidência que alguns conflitos entre os subsistemas são regulados e conduzidos dando prioridade à consecução de metas específicas, relacionadas ao modelo de vida do docente.

Quanto ao domínio familiar, disponibilizar tempo para a família (itens 15 e 19) surgiu em um caminho com maior intensidade de implicação, mas dificultando o alcance de objetivos profissionais. Esse achado coaduna com a literatura (e.g., Aguiar & Bastos, 2017) refletindo que o tempo dispendido no domínio familiar é visto como um fator de interferência no trabalho. O cuidar da casa (pequenos reparos, cozinhar etc) é uma meta que se destaca pela quantidade de caminhos que convergem para ela, ainda que seja dimensionada como contrária aos objetivos do domínio pessoal/social e, principalmente, do profissional. Na visão dos docentes, a esfera pessoal/social atende ao cuidar da casa por meio de atividades manuais como consertos, sugerindo um tipo de participação no lar. Em um estudo realizado por Silveira e Bensassolli (2018), os reparos no ambiente doméstico foi reportado por docentes masculinos nessa ótica.

A interação com a esfera profissional se revela por meio da provisão de recursos financeiros e nas situações em que a atividade de trabalho é executada no ambiente doméstico, como por exemplo, ao escrever um livro, sugerindo algum nível de presença e suporte. Fazer uma parte do trabalho em casa é percebido como uma atividade de apoio aos objetivos familiares, um lado positivo da flexibilidade com os horários de trabalho.

Das metas do domínio profissional destaca-se o reconhecimento pela trajetória profissional. O reconhecimento foi relacionado com a progressão da carreira profissional e a percepção de maior flexibilidade no trabalho. A interdependência e intersignificação com a esfera familiar revela que, na visão dos docentes ser respeitado no ambiente familiar, no qual se insere sua atuação gerindo as finanças, cuidando da casa, ajudando os filhos e estando

disponível para os familiares, converge para o reconhecimento profissional. A dinâmica subjetiva do reconhecimento, tanto familiar quanto profissional, é própria dos processos de construção identitária (Bensassolli, 2012). Essa associação sugere, que na construção de sentidos entre suas contradições de vida, essas são as imagens de si mesmo que o docente procura preservar em sua identidade, buscando relacionar o que ele é, o que ele faz e o que ele persegue como finalidade (Almudever et al., 2014): ser respeitado e reconhecido nessas esferas de vida.

A meta da esfera pessoal/social surge em terceiro, acentuando mais uma vez a importância dos relacionamentos sociais, agora se dirigindo às pessoas cultas e instruídas, que pode simbolizar relações provenientes do trabalho. Na percepção dos docentes, essa meta é consequência do respeito familiar, da progressão na carreira e do reconhecimento profissional.

## **7.2. O modelo de ação para a esfera familiar: projetos dos docentes**

O modelo de ação dos docentes para o subsistema familiar (Figura 9) foi constituído em torno de cinco temas: (a) preservar um bom clima familiar, (b) ter mais tempo com a família, (c) ajudar meus filhos/dependentes, (d) gerir melhor as finanças, (e) e cuidar da casa (pequenos reparos, cozinhar, trabalhos domésticos etc.). Esse modelo de ação recebe pouca interferência interna, ou seja, a maioria das atividades próprias a este subsistema foram percebidas como apoio para a consecução das metas familiares. Com relação aos outros subsistemas, ter mais tempo para a família e cuidar da casa foram percebidos como contrários aos objetivos do subsistema pessoal/social e profissional.

### 7.2.1. Preservar um bom clima familiar

A frequência nas respostas ao ISA, quanto à atribuição de importância ( $f = 14$ ) e de valor ( $f = 14$ ) a esse objetivo, permitiu constatar que preservar um bom clima familiar, enquanto um item individual, foi a meta que os docentes consideraram mais importante de todo o sistema de atividades. A esse tema foi dado o sentido de “*ter paz em casa mantendo todas as coisas em harmonia*” (Elsa, 55 anos), contribuindo no alcance dos objetivos de todas as esferas de vida “*no sentido de você se sentir bem*” (Elsa, 55 anos), porque “*sem um bom clima na família, o demais desanda*” (Osvaldo, 58 anos). Preservar o clima é encarado como um papel a ser desempenhado no âmbito familiar, como ilustram esses relatos abaixo:

*Eu acho isso aqui fundamental! (...) na minha leitura, eu é quem dou esse equilíbrio, que arquiteto os aconchegos, que monto as estratégias de estar junto. Então, eu acho que eu preciso preservar esse clima. (Lourdes, 68 anos)*

*Essas três aqui [fichas de atividades] eu considero as mais importantes, porque são delas que vêm a maior satisfação e o maior êxito de minha função dentro da família: clima familiar, casa e pessoas. (Sérgio, 64 anos).*

Preservar o clima familiar também implica na resolução dos conflitos, como assinalou Lourdes (68 anos): “*às vezes dá umas estremecidas, porque um tem uma necessidade e o outro tem outra*”. Geralmente, as atividades classificadas como contrárias a um bom clima familiar são aquelas de caráter mais pessoal, como ilustra Sérgio (64 anos): “*são coisas que eu costumo fazer isolado, inclusive em um espaço isolado. Por exemplo, se eu for ler, eu me tranco*”. Para ele “*um bom clima familiar pede tempo de convívio*”, mas Elsa (55 anos) acrescenta que manter o clima familiar ultrapassa a presença física: “*eu acho que contribuir para que o clima esteja bom, estando ausente ou presente fisicamente, é mais importante do que estar presente propriamente, não é? Porque longe ou perto, se está tudo bem, ainda dá certo*”.

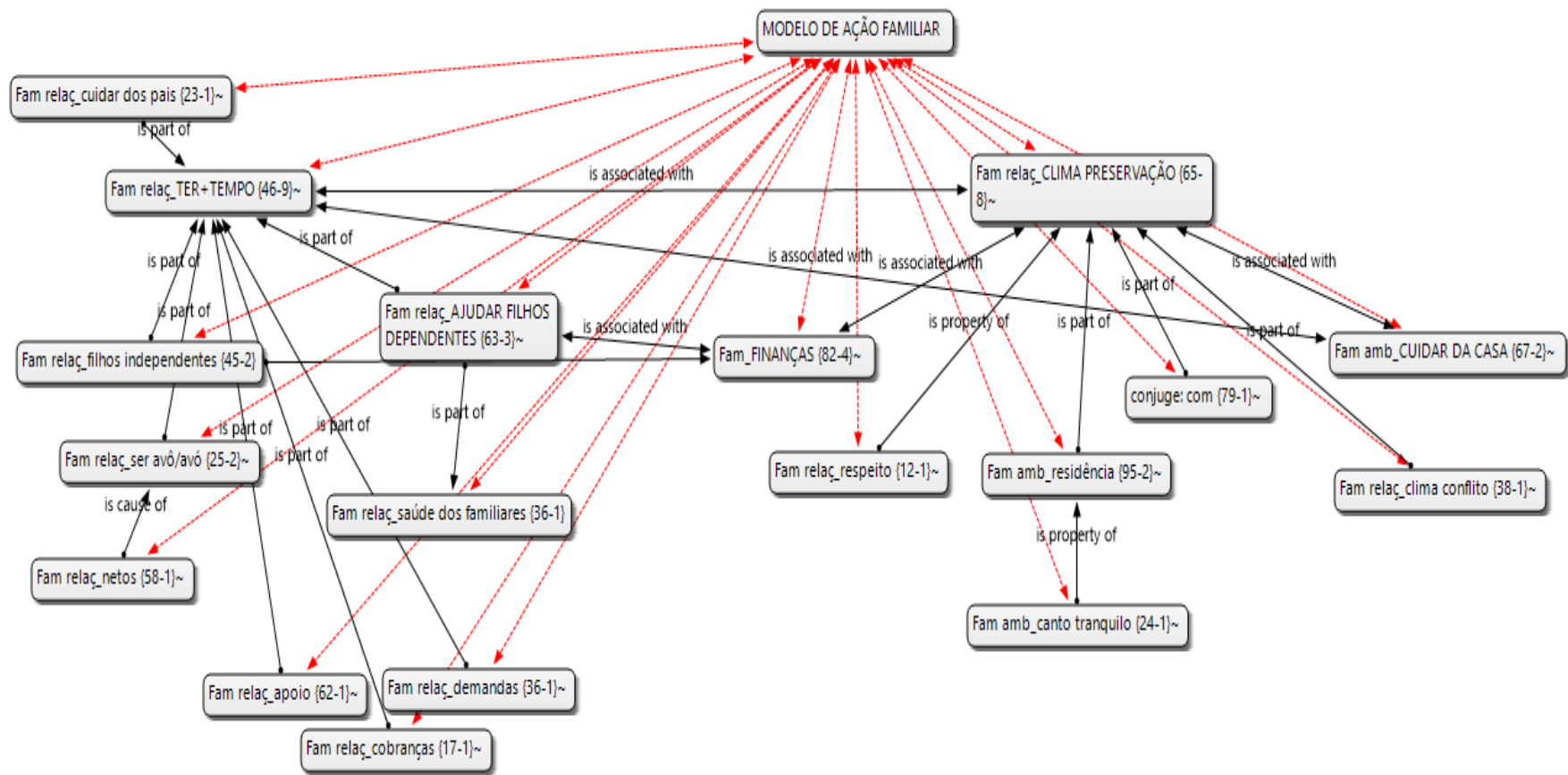


Figura 9. Modelo de ação docente para o subsistema familiar

Um dos fatores influentes ao clima familiar foram questões relativas ao ambiente residencial, no sentido estrito e mais amplo. Por exemplo, para Elsa (55 anos) uma mudança residencial traria uma melhor harmonia familiar. A insegurança no bairro e a manutenção decorrente do tamanho da casa foram uns dos motivos apontados. Mas, para a maioria dos docentes, metas relativas à moradia (compra, reforma, melhorias) são metas que já foram conquistadas (n<sub>sa</sub> = 10).

*Acabei de mudar! Isso aqui é bem recente, uma coisa que já foi. Estou muito satisfeita, o ambiente é maravilhoso, a gente fica muito tranquilo (...) na hora que eu mudei, eu mudei muita coisa da estrutura do cotidiano, e isso me deu um novo enfoque [na casa e no trabalho]. Um novo estilo, novos arranjos, novos horários... (Lourdes, 68 anos)*

*Isso aqui claro, porque se eu for mudar de lugar, o clima familiar tem a ver com a residência, com o bairro, com a cidade, com o estado, não é? O clima familiar não está fechado dentro de uma bolha. Você teria que recomeçar a fazer tudo. Até uma nova vizinhança. Eu vou passar por isso agora, eu comprei um apartamento menor. A gente vai começar a reformar e eu devo me mudar em setembro. Mas, eu tenho certeza que eu vou ter que fazer reparos no clima familiar. (Sérgio, 64 anos)*

Ter em casa um “canto tranquilo” (item 16) adquiriu uma relativa importância ( $f = 9$ ) sendo compreendido em dois sentidos. Para alguns, o canto tranquilo foi descrito como um lugar de lazer e relaxamento, para desfocar do trabalho. Para outros, consiste em um espaço na residência onde se pode trabalhar sossegado, geralmente um escritório. Osvaldo (58 anos) precisou renunciar a um espaço assim para acomodar melhor os filhos e ainda vislumbrava esse objetivo: “*Se eu conseguisse fazer o meu espaço, com uma situação de conforto, teria um espaço para produzir. Facilitaria*”. Os registros de auto-observação revelaram que a maioria dos docentes trabalhavam em casa em alguns momentos. Alguns evitavam fazê-lo no fim de semana como modo de preservação pessoal e familiar. Barham e Vannali (2012) refere que ter horários de trabalho flexíveis e fazer parte do trabalho em casa são apontados como modos de conciliação do trabalho e família.

O clima familiar se processa juntamente com o relacionamento conjugal. Dentro da amostra dos docentes pesquisados existiam relacionamentos sólidos e de longo tempo, nos quais as metas do subsistema familiar tendiam a ser compartilhadas. Em alguns casos, a aposentadoria do cônjuge ou do próprio docente (e.g., Flor), trouxe a necessidade de ajustes no clima familiar e a construção de novas rotinas no cotidiano, algumas ainda em andamento, repercussões que também são apontadas por Antunes et al. (2015). Dentre os docentes divorciados/separados, somente Tereza (65 anos) descartou a possibilidade de se abrir a um novo relacionamento amoroso. Dentre os casados, Manoel (73 anos) revelou sinais de conflitos e desgaste no clima conjugal e familiar, agravado por questões financeiras.

Para os docentes dessa amostra, a obtenção de respeito dos familiares é uma meta já alcançada, sendo menos importante ( $f = 5$ ) ou sem aplicação ao seu modelo de ação ( $f = 6$ ). Mas, a atuação do docente no âmbito familiar contribui indiretamente para esse reconhecimento, como pode ser ilustrado na fala de Sérgio (64 anos): *“Eu considero que eu já tenho respeito, então eu não vou fazer nada com esse objetivo. Quer dizer, o que eu fizer terá reflexo nisso, mas não é algo que eu busque”*.

### 7.2.2. Ter mais tempo com a família

Ter mais tempo com a família foi o segundo objetivo no subsistema familiar na hierarquia de importância. Esse tema concentrou os relatos de um maior investimento nas relações familiares deflagrados pelos itens 12, 15, 19 do ISA, sendo intensificado pelo item 21 ( $f = 6$ ) que foi construído espontaneamente por alguns docentes contendo objetivos mais específicos a atingir nos relacionamentos familiares. Autores (e.g., França & Carneiro, 2009; França & Vaughan, 2008; Macêdo et al., 2017) referem que os relacionamentos familiares são considerados um dos maiores ganhos com a aposentadoria influenciando no seu planejamento.

A expectativa de “poder ter mais tempo” com a aposentadoria foi evidenciada anteriormente (Macêdo et al., 2017), mas os relatos evidenciam um projeto atual, em pleno desenvolvimento, sem aguardar a aposentadoria para a sua realização. Os depoimentos refletem a necessidade de investimento contínuo pelo caráter dinâmico e pela consciência de novas situações ou lacunas nos relacionamentos familiares. O tempo disponibilizado para esses relacionamentos é avaliado como um elemento de conflito (Greenhaus & Beutell, 1985) não só para o alcance dos objetivos da esfera profissional, como também da pessoal/social: *“tudo é muito uma questão de recurso tempo...”* (Sérgio, 64 anos), *“É... o que está forte aqui [nos obstáculos] é o tempo...”* (Elsa, 55 anos).

Para os docentes, ter mais tempo com a família, significa, principalmente, o convívio e o suporte aos filhos dependentes e netos, trazendo objetividade para a meta de preservação do clima familiar: *“eu tenho que ter tempo para eles [netos], não só porque isso me dá muito prazer, mas também porque eles precisam”* (Lourdes, 68 anos). Assistir aos pais idosos também se configurou como um objetivo importante para seis docentes, requerendo um tempo já limitado. Helena (59 anos) retratou em sua auto-observação cuidados frequentes e diários com mãe idosa dependente, principalmente no fim de semana pela folga dos cuidadores. Outros docentes se sentiam um pouco mais aliviados por compartilharem o cuidado dos pais com outros familiares:

*Éramos 11... morreram 4. Tem muita gente lá, mas como filho mais velho é importante visitá-los mais... [os pais são vivos, mas moram a 120 km de distância] eu visito pelo menos uma vez por mês, mas quinzenalmente seria bom...* (Osvaldo, 58 anos).

*Essa é uma grande preocupação na minha vida familiar [filhos dependentes, ainda se graduando], assim como é cuidar da minha mãe. Mas, como ela ainda tem saúde (...) a visita resolve.* (Elsa, 55 anos)

Os conflitos desencadeados pelo tempo despendido com a família diferem de acordo com a fase do contexto familiar e profissional. Para Márcia (58 anos), com filhos adolescentes

e divorciada, significou mais renúncias de atividades da esfera pessoal/social. Alberto (72 anos), chegou a considerar a decisão pela aposentadoria para estar mais disponível para as filhas adolescentes, em virtude de uma delas requerer maior atenção na saúde. Outros professores já titulares, com filhos adultos e independentes, se sentem articulando melhor o tempo entre as demandas familiares e o trabalho, comparado a outros períodos da própria vida: “*Ah, no passado isso foi difícil! Filho pequeno e à medida que você vai avançando profissionalmente as demandas vão ficando muito grandes! Hoje eu administro isso bem legal, sem me sentir culpada daqui ou dali, entendeu?*” (Lourdes, 68 anos). Para eles, o investimento de tempo com os filhos se concentra nos fins de semana, viagens no período de férias ou por meio da tecnologia, como pode ser exemplificado no relato de Sérgio (64 anos):

*Mais do que passar tempo com ele [item 15] e tal, que eu também pretendo ter mais tempo com ele, eu poderia ajudá-lo no trabalho dele, entendeu? Porque eu posso dar para ele um suporte metodológico em algumas coisas, na área ferramental estatística que eu domino.*

Ainda que ter mais tempo com a família se trate de uma atividade valorizada pelos docentes, não se encontra isenta do sentimento de um excesso de demandas “*porque cada um acha que é prioritário, cada um requer e acha que tem direito, entendeu? E sempre acham que o meu cansaço é por causa do trabalho*” (Elsa, 55 anos), ou mesmo de cobranças, “*por exemplo, me incomoda às vezes porque ele [o cônjuge aposentado] fica me cobrando... não é me cobrando, é me lembrando [risos], entendeu? Me lembrando a hora de voltar para casa*” (Lourdes, 68 anos).

Os que já possuem netos, incorporaram em suas rotinas o papel de avô/avó, seja dando suporte no cuidado, na rotina escolar, financeiramente ou suprimindo a ausência dos pais por motivo de trabalho. Os relatos mostram que a assunção desse papel é uma expectativa própria e dos familiares: “*Minha filha é que está dizendo, que está me esperando aposentar para poder ficar grávida. Eu disse: Ih, não está bom isso não! [risos] (...) É, estão gostando que eu seja*



avó” (Lourdes, 68 anos). Elsa, com uma neta morando consigo, acumula o papel de avó e mãe, o que lhe confere outras demandas. Os netos de Ayres (64 anos) moram em outra região do país, o que lhe exige articular outras maneiras para preservar os relacionamentos.

*se eu puder fazer alguma coisa por ela [neta] de bom, tenho que fazer agora (...) não tenho muita escolha não. Eu acho que a gente tem que fazer o que cada momento põe diante de você para fazer. Depois, o momento já é outro. (Elsa, 55 anos)*

*Eu o pego [neto] todos os dias na escola, de meio dia, ele vem e passa a tarde todinha lá em casa (...) Ele quebra os brinquedos e aí traz para eu emendar, botar parafuso, colar. Já entende que eu ajeito, sabe? (Osvaldo, 58 anos)*

*E no domingo, ficamos com as netas. Elas chegam por volta do meio dia, vão embora às 17 ou às vezes só depois do jantar (...) aí, tem o ritual, porque eu faço pastéis para elas... elas adoram pastel e eu faço toda semana. (Lourdes, 68 anos)*

*Eu leio três livros... um técnico, um livro para mim e um da história de carochinha - porque as minhas netas gostam de Crepúsculo, Harry Potter, aquele negócio todo...então eu tenho que ler esses livros para poder conversar. (Ayres, 64 anos)*

### 7.2.3. Ajudar meus filhos/dependentes

Para os que possuem filhos dependentes financeiramente, existe uma relação entre estar mais presente com a família e um terceiro tema componente do modelo de ação familiar: ajudar os filhos/dependentes. Esse aspecto também foi observado por Antunes et al. (2015), sendo atribuído ao comportamento contemporâneo de paternidade estendida, quanto à percepção de apoio e obrigações econômicas com os filhos. Para os docentes, essa concepção de ajuda aos filhos envolveu também a participação com atitudes de apoio provendo meios e segurança para as atividades deles. O papel de provedor, ainda que pareça maior para os que possuem filhos adolescentes ou jovens, se evidenciou também nos docentes cujos filhos já moram por conta própria.

*Eu tenho dois filhos que ainda não se graduaram. Eu entendo que esse é um passo que eu tenho que ajudá-los (...) até que eles de fato estejam organizados na vida (...) eu tenho que ajudar materialmente... às vezes, nem é só materialmente, é presencialmente, está entendendo? Muitas vezes a ajuda envolve a presença. (Elsa, 55 anos)*

*Então é mais no sentido de ajudar materialmente e incentivar de alguma forma, possibilitando... [meios]. (Alberto, 72 anos)*

*Desde que nasceu o meu primeiro neto, eu deposito uma quantia, mando para todos eles...entrego aos pais, meu filho e minha filha, dizendo que é para a educação deles. (Ayres, 64 anos)*

*... tem o do meio que ainda está em casa (...), mas tem a independência dele, tem o apartamento dele (...) ... a gente ajuda, não é porque precisa ajudar... é... porque convive, pronto! ... a gente termina pagando plano de saúde, comprando roupa, não sei o quê, mas faz porque ele está dentro de casa. (Lourdes, 68 anos)*

#### 7.2.4. Gerir melhor as finanças

Um quarto tema que se articulou no discurso dos docentes foi o de gerir melhor as finanças, concentrando relatos sobre esse assunto deflagrados pelos itens 4, 11 e 18 do ISA. Embora a maioria dos docentes já tenha conquistado relativa segurança financeira, houve menção da necessidade de alguns ajustes antes da aposentadoria para liberar o orçamento de compromissos, sugerindo a existência de um planejamento nessa direção. O contexto de reforma da previdência e possíveis perdas de benefícios instigou a reflexão sobre a possibilidade de buscar novas fontes de renda, uma vez aposentados.

O salário é considerado a perda mais importante da aposentadoria (França & Vaughan, 2008), estando a percepção do futuro atrelada a uma avaliação positiva sobre a renda (Andrade, Rafalski, Souza, & Oliveira, 2017). No que se refere ao planejamento da aposentadoria, França e Hershey (2018), em um estudo transcultural, constataram que os brasileiros têm forte orientação futura e uma visão clara da vida na aposentadoria, sendo mais adeptos ao orçamento familiar.

Na visão dos docentes, a gestão financeira está interligada à preservação do clima familiar, como podemos ver nestes trechos: “*O próprio clima familiar muda, quando o financeiro está ótimo (Flor, 68 anos)*”; “*Eu acho que manter o equilíbrio no campo financeiro*

*é importante para manter também a família em equilíbrio (Paulo, 64 anos)*”. Ainda que, para alguns, a área financeira estivesse sob controle, poderia ser melhor administrada: “*Não, eu não tenho problemas financeiros, mas a minha visão hoje é que eu poderia ter mais folga financeira*” (Sérgio, 64 anos). O término de prestações de alguns investimentos traria maior conforto, como se reportou Elsa: “*é como esse, de quitar os empréstimos. É uma coisa que já está em andamento, não preciso me estressar muito, já vai acontecer mesmo*”. Outros reportaram que as finanças ajustadas trariam mais benefícios para a esfera familiar ou pessoal/social, percebendo essa relação de auxílio: “*Na hora em que eu... [quitar o financiamento] vai sobrar dinheiro para eu viajar mais vezes*” (Flor, 68 anos).

*... eu gostaria de quitar a minha casa, porque eu ficaria mais tranquilo, reduziria minhas despesas. Contribuiria até para a questão do orçamento familiar, não é? Ter mais um equilíbrio financeiro. Embora, ainda falte muito tempo, isso de certa forma está num horizonte para mim, como uma das coisas importantes.* (Alberto, 72 anos)

Para os que estavam com maior dificuldades nessa área, observou-se uma forte relação entre a área financeira e a ajuda material aos filhos:

*Esse ano ficou muito pesado... Porque a minha filha ... perdeu o emprego logo no início da crise. E aí eu tive que assumir, não é? Aluguel... tudo! Eu tive que fazer empréstimos, para ajudá-los... eles em outro estado... então eu acabei me enrolando financeiramente.* (Ayres, 64 anos)

*A filha estava prestes a parir. O plano de saúde dela, por causa de 14 dias, não cobriu a cirurgia cesariana, o parto, a laqueadura. Uma paulada! 14 mil reais, e tinha que ser a vista!* (Osvaldo, 58 anos)

#### 7.2.5. Cuidar da casa

Um quinto tema se direcionou para o cuidado com a casa (pequenos reparos, cozinhar, trabalhos domésticos etc.). Ainda que alguns tenham considerado que os afazeres domésticos fossem um empecilho às outras esferas de vida (obp = 6; obps = 4) pelo consumo de tempo, o “libertar-se das tarefas domésticas” (item 17) foi uma meta que não se aplicou (nsa = 12) ao

modelo dos docentes nesse subsistema. O envolvimento nas atividades domésticas de limpeza, arrumação, consertos, preparo de refeições apareceram na maioria dos registros de auto-observação, principalmente no fim de semana, tanto para os homens quanto para as mulheres.

*Isso aqui é o contrário... em vez de me libertar, eu considero importante ter mais tempo para cuidar! (...) eu tirei praticamente um dia para fazer um bocado de reparos elétricos, porque a casa estava precisando. Eu gosto de cozinhar, me divirto com isso (...) é prazeroso! Eu já faço normalmente... Ao contrário, eu tendo mais tempo eu cuidaria mais. (Sérgio, 64 anos)*

*Libertar-me das tarefas domésticas? Não, eu gosto de fazer umas coisinhas vez ou outra. (Paulo, 64 anos)*

Para os que moram sozinhos, o cuidado com a casa adquiriu um sentido bem pessoal, como podemos ilustrar com o entrevistado Ayres (64 anos): “*Eu gosto das atividades domésticas. Eu lembro bem de Michel de Certeau... lavar, passar e cozinhar... eu me sinto como se estivesse me reorganizando*”. Para os que moram junto à família, esse cuidado com a casa evidenciou uma conotação de agregação familiar, de se mostrar presente e participante, principalmente no que se refere ao ato de cozinhar, proporcionando tempo juntos e melhorando o clima:

*Aqui é mais no sentido de cozinhar... É bom cozinhar para a família, é bom a família estar em casa juntos. (Elsa, 55 anos)*

*Eu acho que é preciso estar junto (...) se eu estou com saco, eu cozinho. Se não, eu compro o almoço pronto (...) na semana, eu tenho que organizar o que vou fazer no domingo. No domingo está todo mundo lá comendo, conversando, entre eles. Porque tem que ter um momento da família, dos irmãos, para preservar. (Lourdes, 68 anos)*

*Eu adoro cozinhar. Eu não a deixo [esposa] pegar numa panela, porque ela não sabe. Isso é comigo. Se ela quiser me ajudar, ela vai picar cebola (...) A gente sempre teve uma vida muito ligada a cozinha. (...) a cozinha era o lugar da casa que se conversava mais. (Sérgio, 64 anos)*

### 7.3. O modelo de ação para a esfera pessoal/social: projetos dos docentes

O modelo de ação dos docentes para o subsistema pessoal/social (Figura 10) foi organizado em torno de três temas: (a) cuidar da saúde, (b) viajar mais vezes, e (c) interagir com amigos. Por último, são apresentadas outras atividades de vida que fazem parte do cotidiano docente com funções complementares, sem que se constituam objetivos a atingir.

#### 7.3.1. Cuidar da saúde

O primeiro tema, cuidar da saúde, foi eliciado por três itens do ISA: manter-me ativo intelectualmente (item 47); cuidar mais da saúde, da alimentação (item 54); e, manter-me fisicamente, fazendo uma atividade física ou praticando esportes (item 44). Esses itens foram associados entre si, pelos docentes, sustentando um discurso de preservação da saúde: “*manter-me ativo intelectualmente e fisicamente vai complementando a questão da saúde, não é?*” (Elsa, 55 anos). Enquanto agrupamento de itens, esse tema foi a meta mais importante e mais valorizada de todo o sistema de atividades, sendo considerada um requisito essencial para o seu funcionamento.

Observou-se que, para o grupo entrevistado, o objetivo de manter-se ativo intelectualmente ultrapassa a noção de saúde, adquirindo também uma conotação de conservação de um lugar profissional, justificando a continuidade do trabalho.

*Isso aqui é fundamental. Como professor, pessoa que de certa forma no Brasil que vivemos, de dificuldades para se promover culturalmente, intelectualmente, manter-se onde você chegou, pelo menos, manter-se onde está, é fundamental. Não deixar o relaxamento, a ociosidade, arruinar tudo que você conseguiu, não é? Se manter ativo, escrevendo, lendo, produzindo...* (Osvaldo, 58 anos)

*... quando o trabalho é intelectual? não! Pelo contrário, quanto mais o tempo passa, se você tiver bem de saúde, no seu senso normal, você aperfeiçoa.* (Elsa, 55 anos)



O potencial de outras atividades da vida pessoal/social contribuir para manter-se ativo intelectualmente foi levantado, mas se percebe que as chances de participação são remotas: “*Se eu me dedicar a arte, eu também acho que eu melhoro intelectualmente... eu não me vejo muito na área artística, mas eu tenho certeza que se eu... não é?*” (Lourdes, 68 anos). Geralmente, é o exercício da docência que atrai e estimula à atividade intelectual, como apontou Flor (68 anos): “*Claro que a instituição é bem mais propícia!*”, ou mesmo, a Lourdes: “*Eu me mantenho ativa intelectualmente no trabalho. Não sei se é porque eu faço um trabalho intelectual... é uma maneira de exercitar*”. Moreira et al. (2014) e Moreira e Vieira (2014) observaram em docentes com mais idade e aposentados, mas que se mantinham trabalhando, que o trabalho representava para eles uma velhice saudável, contribuindo para a manutenção da capacidade psíquica de lidar com situações novas.

A percepção de importância ( $f = 14$ ) e de valor ( $f = 14$ ) quanto à manutenção da atividade intelectual foi predominante entre os docentes. Se mencionou preocupações acerca do envelhecimento pela constatação de lapsos de memória ou da perda de algumas habilidades, como o desenvolvimento de cálculos complexos sem auxílio de folha de resposta. O receio do surgimento de doenças degenerativas que pudessem afetar a capacidade intelectual compareceu nos relatos, como mostrado nesses fragmentos:

*Isso aqui me preocupa muito, esse objetivo de me manter ativa, porque eu fiquei muito apavorada com essa história de isquemia... por isso que eu fui logo no neuro.* (Lourdes, 68 anos)

*Esse aqui é o natural da nossa vida de intelectual, quer dizer, é a mesma coisa de um atleta esportivo perder um membro ou ficar impossibilitado, entendeu? Perder a atividade intelectual para nós é a mesma coisa.* (Elsa, 55 anos)

*Mantendo-me intelectualmente ativo... Até porque a gente fica com receio das psicoses senis, do Parkinson, do Alzheimer... De certa forma nos assusta. A gente tem visto muitos colegas nossos, brilhantes, e daqui a pouco: “fulano está com Alzheimer”, “fulano está com Parkinson”.* (Ayres, 64 anos)

Quanto à meta de cuidar da saúde, da alimentação e o objetivo de manter-se fisicamente com uma atividade física, os relatos revelam um entendimento comum de que esses objetivos devem ser perseguidos por estarem associados à qualidade de vida e à prevenção de complicações com o envelhecimento. Soares e Costa (2011) identificaram pensamentos semelhantes em participantes de grupo de orientação à aposentadoria, na construção de projetos de futuro.

*Isso! fazer uma mudança alimentar... isso aqui com a idade é uma prioridade. Por mais que eu não queira, mas é. Eu tenho consciência.* (Lourdes, 68 anos)

*Esse “cuidar da alimentação” é algo que de vez em quando a gente relaxa, mas não pode porque isso é sinônimo de uma vida com qualidade.* (Elsa, 55 anos)

*E a parte física para evitar o sedentarismo, não é? Que nos dá condições de força muscular, que com o passar do tempo a gente começa a perder...* (Ayres, 64 anos)

Ainda que essa racionalidade esteja presente, a maioria expressou falhas no autocuidado pela limitação do tempo e pela dificuldade de incorporar novos hábitos saudáveis, principalmente alimentares, em uma rotina com muitas demandas. Conforme a auto-observação realizada, as práticas mais frequentes no cuidado com a saúde consistem nos exames de controle anual e na manutenção de medicações de uso contínuo. A metade dos docentes declarou manter uma atividade física regular, com frequência mínima de duas vezes na semana, destacando-se Joaquim (62 anos) e Sérgio (64 anos) com hábitos mais frequentes de exercício físico.

*Eu cuido mais da saúde, do que da alimentação... Eu sou muito descuidado (...) eu gosto de cozinhar, porque é mais saudável eu fazendo o meu alimento, não é? Mas nem sempre tenho tempo. Aí, acabo tendo que comer fora.* (Ayres, 64 anos)

*Eu tenho uma guerra contra o peso e eu faço um lado [a atividade física] e não faço o outro, que é fechar a boca... (...) então, eu tento aliviar um pouco aqui e acolá, tenho uma alimentação muito saudável, mas eu como muito! (...) além disso eu fumo. Não é muito, mas eu fumo.* (Sérgio, 64 anos)

*Meu Deus! eu não gosto de atividade física...(...) Começo, começo e abandono!* (Flor, 68 anos)



A atividade física também foi desejada por trazer outros benefícios que se contrapõe ao ritmo do trabalho, tais como, o relaxamento, o combate ao estresse e o incremento nos vínculos sociais, como esses relatos ilustram:

*Eu desejo fazer outra coisa que trabalhe mais do que a caminhada (...) que também tenha um estímulo social... alguém chamando... você vai criar mais vínculos. (Elsa, 55 anos)*

*Por exemplo, para eu descansar ou relaxar, faz 5 anos que eu faço hidroginástica porque eu sei que eu preciso relaxar. Eu cheguei a ter sinais de estresse... (Lourdes, 68 anos)*

*Eu faço artes marciais, todas terças e quintas...já vai para o quinto ano...é importante se dar essa freada de vez em quando. (Osvaldo, 58 anos)*

*Quando eu estou estressado saio de rua afora, vou caminhando, arejando as ideias... (Ayres, 64 anos)*

Outros relatos ajudam a entender que a valorização no cuidado com a saúde tem por fundo a constatação da necessidade de um posicionamento diferente diante do desgaste provocado pela atividade de trabalho:

*Isso tudo aconteceu [situações difíceis de trabalho] nesse período. Acho que são fatores precipitantes para o meu adoecimento... aí eu tive [tipo de doença]. Com isso eu estou mudando toda a "lógica" [de vida]. (Ayres, 64 anos)*

*Eu tive um problema [tipo de doença]! (...) em virtude do estresse... eu vinha num ritmo assim [muito] acelerado (...) E o problema todo, todo, todo foi causado por três coisas: ambiente de trabalho, a pressão e... eu mesma...meu medo de errar, esse é meu maior problema. Isso foi o que gerou todo o meu problema de saúde. (Flor, 68 anos)*

*Eu cheguei a ter sinais de estresse, com aqueles raios que aparece na pele quando você está ativo demais. Eu sei que eu preciso disso aqui [atividade física] para desacelerar. (Lourdes, 68 anos)*

### 7.3.2. Viajar mais vezes

Um segundo tema que constituiu o modelo de ação desse subsistema é viajar mais vezes, uma atividade que costuma ser elencada como um dos projetos de lazer na aposentadoria (e.g.,

Macêdo et al., 2017; Soares & Costa, 2011). Para os docentes, essa atividade é considerada importante ( $f = 14$ ) e valorizada ( $f = 12$ ), sendo frequente dentro das possibilidades. Pelos depoimentos, o viajar proporciona uma quebra bem-vinda na rotina do cotidiano, mas adquire sentidos diferentes a depender da fase familiar. Por exemplo, Ayres (64 anos), que mora sozinho e longe dos filhos, diferenciou pouco as viagens da vida pessoal daquelas que faz a trabalho: “*viajar mais, que é uma coisa bacana, eu gosto (...) como eu sou [função profissional], em média eu faço 15 a 20 viagens ao ano*”. Ele relaciona o gosto à característica familiares e vivências anteriores de trabalho em outras localidades, se sentindo meio “cigano”. Mas, no geral, entre os docentes foram apontadas várias funções do viajar como lazer, descanso, relaxamento, encontros familiares, tempo com amigos, cultura, desfocar do trabalho, auxiliando principalmente nos objetivos da esfera familiar ( $ajf = 11$ ), seguida da esfera pessoal/social ( $ajps = 9$ ), como sugerem esses depoimentos:

*Viajar mais vezes com a família...O que eu mais amo é estar com eles (...) antes ou eu estava trabalhando ou eles estavam estudando. Não tinha como a gente viajar, se divertir junto, como quando a gente fazia quando eles eram crianças. (Flor, 68 anos)*

*Então, vai chegando uma hora em que suas questões pessoais vão ficando importantes, o seu lazer, a possibilidade de viajar com sua família...Adoro viajar! Acho que renova o intelecto e até a saúde mesmo, porque você se libera do cotidiano. (Lourdes, 68 anos)*

*Eu só viajo junto [com a esposa], a não ser que seja uma viagem de trabalho, mas quando a gente viaja, faz isso junto. Então, preserva o clima [familiar]. (Sérgio, 64 anos)*

As viagens também podem trazer alguns constrangimentos. Considerando os objetivos atuais, para Elsa, Joaquim, Tereza, Sérgio e Paulo, viajar mais vezes dificulta o alcance dos alvos da esfera familiar e/ou profissional. Para os que ainda têm filhos dependentes em casa, implicações financeiras e o próprio gasto de energia são apontados como razões da interferência das viagens nas outras esferas de vida, como ilustrado nos relatos a seguir:

*Viajar mais vezes: É, tudo isso para mim agora é a hora. Apesar da economia não ajudar. Minhas viagens são mais para o interior do estado. Familiares, amigos, sabe? Não tem viagem para longe não. (Osvaldo, 58 anos)*

*Porque às vezes a gente viaja e fica até mais cansada, sinceramente! Eu acho bom ir, mas às vezes eu acho melhor ficar em casa (...) como essa viagem recente [fim de semana], que eu ainda estou cansada... essa não valeu! [risos] eu fui motorista e babá também! (Elsa, 55 anos)*

### 7.3.3. Interagir com os amigos

Interagir com os amigos foi o terceiro tema que surgiu como meta no subsistema pessoal/social englobando os itens 55, 56 e 59. A importância desse tema é evidenciada na literatura como uma das perdas relacionadas à aposentadoria (e.g., França & Vaughan, 2008; Rafalski & Andrade, 2017). O relacionamento com os amigos, sejam antigos ou novos, indicados pelos itens 55 ( $f = 14$ ) e 59 ( $f = 12$ ) foi apontado como uma das atividades mais importantes pelo grupo de docentes da amostra. Essas interações são dimensionadas com maior potencial de auxílio à esfera pessoal/social e familiar, do que de obstáculo. Dentre os itens sobre essas interações, relacionar-se com pessoas cultas e instruídas (item 56) foi o menos valorizado ( $f = 6$ ) e associado mais favoravelmente à esfera profissional. Os relatos e os registros da auto-observação sugerem que esses encontros tendem a ser esporádicos, no fim de semana, apreciados pela troca de conhecimentos e relaxamento. As relações com alguns alunos e colegas de trabalho também foram percebidas nesse âmbito, como pontuado por Tereza (65 anos), na sua auto-observação sobre o dia de trabalho, incluindo o momento do almoço e do café na instituição como parte dessa convivência.

*Muito importante... reunir-me com os amigos... muito bom papo, pessoas que a gente pode conversar, sobre vários assuntos. Aí eu trago um embate, não é? ideológico, político, religioso, sem atritos. (Ayres, 64 anos)*

*...até na sala de aula.... É um lugar onde você faz amigos...por exemplo, tenho 35 alunos, passo o semestre inteirinho com eles e alguns deles viram amigos. (Elsa, 55 anos)*

#### 7.3.4. Outras atividades

No subsistema pessoal/social existem ainda outras atividades valorizadas pelos docentes, percebidas como contributivas aos objetivos prioritários dessa esfera. A leitura como forma de lazer (item 43) é uma delas e compreende leituras diversas ou afins do trabalho, denotando que os docentes tomam para ela sentidos de outras esferas.

*Eu tenho artigos que, embora sejam coisas de trabalho, são atualizações de pesquisa que eu gostaria de fazer. (...) enquanto uma pessoa se sente até torturada de ler uma coisa daquela, você que gosta, lhe dá prazer de ver o que que está sendo feito no mundo científico. (Elsa, 55 anos)*

A leitura comparece nos registros da auto-observação de alguns docentes como uma prática no fim de semana ou até diária. É vista como uma das maneiras de se manter ativo intelectualmente: *“você finda abrindo os horizontes para incrementar uma discussão”* (Osvaldo, 58 anos). Mas, pode gerar obstáculos à esfera profissional caso a leitura não seja afim, e à esfera familiar, por despender tempo e ser uma atividade isolada: *“Como eu gosto muito de ler, e quando eu estou lendo eu não gosto de ser [risos] incomodada, eu desligo, então, isso aqui termina sendo um obstáculo”* (Lourdes, 68 anos).

A leitura de jornais e assistir noticiários na tv para manter-se sempre informado da atualidade (item 51) é uma atividade considerada como um recurso facilitador para todo o sistema de atividades. É uma atividade reconhecida como importante ( $f = 12$ ), tendo seus sentidos fundamentados no propósito de manter-se ativo intelectualmente e relacionar-se com outros: *“Manter-me informado, isso aqui é fundamental para o intelecto”* (Lourdes, 68 anos); *“Eu acho que ajuda, a pessoa estar informada das coisas, ajuda os outros”* (Osvaldo, 58 anos).

Assistir a tv foi uma atividade que surgiu espontaneamente e com frequência nos registros da auto-observação, seja no dia a dia de trabalho ou no fim de semana, assumindo funções diversas: tanto de movimentar o ambiente, como de pausa, relaxamento, entretenimento e contato com o mundo externo.

*Eu acho que é mania para não ficar só, sabe? [risos] Como eu moro só... Eu durmo com a tv ligada [durante o dia]. De noite também. Aí eu fico ouvindo vozes! [risos]. Quando algo que está passando chama minha atenção, aí eu olho... [trabalho em casa] também com a tv ligada. Geralmente na rádio Mix. Estou sempre ouvindo alguma coisa. (Ayres, 64 anos)*

*Então, eu procuro relaxar dentro da medida do possível [risos]... final de semana vou assistir filme ou me sento em uma cadeira que eu tenho e vou assistir televisão, porque eu quero assistir. Então, não estou para ninguém, não é? [risos]. (Alberto, 72 anos)*

*Agora, uma coisa que me chamou atenção foi isso daqui: tudo que eu faço é com a televisão ligada, está vendo? será que isso me prejudica? (...) virou um hábito. Mas, eu não sei, se eu não tivesse esse hábito, se eu produziria mais. (Paulo, 64 anos)*

Quanto às oportunidades de sair, as mais frequentes consistem em ir a restaurante com familiares que “*é um jeito de estar junto da família em outros espaços*” (Elsa, 55 anos), ou amigos: “*Com um grupo de amigos...me traz bem-estar. A gente ir comer alguma coisa, partilhando*” (Ayres, 64 anos). Sair para um teatro, cinema ou outros ambientes não são comuns, como ilustram esses relatos: “*Teatro, faz tempo que eu não vou...faz tempo que eu não vou ao cinema também*” (Elsa, 55 anos). “*Raramente vou ao cinema. Eu vejo no Netflix, na televisão, vejo filmes, vejo séries*” (Lourdes, 68 anos).

Uma certa consciência de impedimento do desfrute de atividades na esfera pessoal/social, por interferência de demandas da esfera familiar ou do trabalho, aparece nos depoimentos, como podemos ver nesses exemplos:

*Toda semana, no interior, a gente ia ao cinema. Aqui em Natal, os filhos vão, todo mundo vai, mas eu findo não tendo tempo. Além do tempo, é uma programação que não encaixou ainda direito. Eu acho que seria interessante, seria bom ir ao cinema. Aí vieram os netos, todos os dias, todos dias, eles aparecem lá em casa, ficam lá em casa...,*

*mas é isso... (...) Vez por outra a mulher reclama: “Ah, só vive em casa, não tem tempo para sair”. Quando a gente sai vai para o interior. (Osvaldo, 58 anos)*

*Eu tomei uma decisão há uns três anos atrás... (...) quando eu [viajo a trabalho] em outros estados, as pessoas dizem: Nossa, você mora naquele paraíso! Você vai muito à praia?...Aí, eu comecei a pensar, quando que eu ía a praia? Então eu tomei uma decisão de que uma vez por mês eu tenho que ir à praia... nem que seja à noite, tomar uma água de coco. (...) então, eu tiro um dia ou dois para fazer coisas que eu gosto. (Ayres, 64 anos)*

Ir à praia foi outra atividade que surgiu espontaneamente nos relatos. Sérgio (64 anos), costumeiramente vai à praia no fim de semana com sua esposa, para relaxar e fazer atividade física. Mas, outros docentes reconhecem a dificuldade de incorporar na rotina atividades pessoais mais frequentes, por novas demandas familiares, como por exemplo, Osvaldo (58 anos):

*A gente finda ficando em casa, faz uma coisa aqui, outra ali... aí vem uma pessoa, vem um filho, vem um neto e você vai se acomodando... o dia vai passando e você fica em casa. Os outros vão e nós não vamos (...) A praia pertinho e a gente passa meses e meses sem ir à uma praia... a gente saía para a praia, caminhava, tomava banho e tudo..., mas, ultimamente, desde a gravidez da neta, tem mais de um ano que a gente perdeu essa liberdade.*

Descansar e relaxar surgiu como uma necessidade ( $f = 9$ ): *Descansar ou relaxar ajuda, não dá para ficar todo tempo no trabalho*” (Osvaldo, 58 anos), *“Faz bem para a saúde”* (Elsa, 55 anos). Entretanto, apresentou sentidos ambivalentes, sendo dimensionada tanto como ajuda, quanto como obstáculo para todas as esferas de vida, sugerindo dificuldade em lhe conferir legitimidade.

*Descansar ou relaxar eu acho que é importante, mas eu nunca priorizo muito isso. (...) Eu não preciso me sentar para relaxar. (Lourdes, 68 anos)*

*Eu acho que eu estou me isolando e me afastando das outras [metas]: ou da minha família ou do meu trabalho... se eu ficar só pensando em descansar ou relaxar eu acho que eu estou me entregando a velhice. (Paulo, 64 anos)*

Essa atividade compareceu nos registros de auto-observação, no sentido de uma atividade regulatória para livrar-se do cansaço ou do estresse, geralmente sendo caracterizada por um cochilo à tarde no fim de semana, por meio de alguma atividade para desacelerar (atividade física, leitura, bate papo com amigos etc.) ou alguns dias de férias.

*O que eu chamo de descansar: eu ter minha noite de repouso para acordar no outro dia disposta, ou então, no domingo (...) descansar, depois do almoço. (...) Eu nunca precisei passar... não sei... Aliás, quando chega dois, três dias de descanso já chega! (...) o descanso que o povo fica assim, eternamente, para mim já é um cansaço! (...) Quando (...) eu era jovem, né? Aí, em meia hora! (...) O tempo vai passando e essa meia hora vira uma hora, uma hora e meia, duas horas..., mas, também não é a vida toda, nem uma tarde toda, nem o dia todo. (Elsa, 55 anos)*

Relativamente à idade, se percebe maior cansaço com a atividade profissional e a necessidade de um tempo maior para a recuperação, como apontado por Cau-Bareille (2014). No entanto, ao ser posta diante de outras metas desejadas, descansar e relaxar não foi valorizado ( $f = 5$ ), sendo percebido como um obstáculo e tendo um sentido de inatividade e isolamento. Alguns colocaram essa atividade como um objetivo para o futuro ( $f = 5$ ), como se o descanso e relaxamento não pudesse ocorrer em apoio e concomitante aos projetos atuais de vida. Esses indícios sugerem que o descanso e relaxamento foi mais associado à aposentadoria, como apontado em Macêdo et al. (2017), não sendo conveniente para o momento. Parte das férias são utilizadas pelos docentes para atividades de trabalho em que estão mais implicados afetivamente ou por compromisso, atividades que ficaram impossibilitadas pelo ritmo da graduação.

*Eu vou trabalhar em cima disso em janeiro. Eu vou mudar algumas coisas. Mas, eu não gosto de baixar nível de curso, não! Mas, eu vou fazer uns enxertos (...) (Lourdes, 68 anos)*

*Agora, qual é a facilidade. como eu sou muito organizado para trabalhar, o fato é que no meio do ano eu não estou de férias. Mas, todo mundo está de férias, os alunos e tal... Eu monto isso [disciplina nova]. Na primeira semana de aula o programa já está feito, pelo menos umas seis semanas tudo programado, organizado direitinho, slide, exercícios... (Sérgio, 64 anos)*

*Eu venho fazendo... [produção intelectual]. Nessas férias, agora, eu vou me debruçar sobre a organização do que eu já tenho. (Osvaldo, 58 anos)*

Outras atividades surgiram nos registros de auto-observação e nos relatos (cuidar de plantas, cuidar de animais, ir à igreja, ouvir música, navegar na internet, atividades manuais/consertos, fazer o supermercado), como práticas comuns do cotidiano de um ou outro docente, mas sem se caracterizar como atividades valorizadas pelo grupo como um todo. A maioria dos docentes perceberam a possibilidade de dedicar-se à arte, participar ativamente da vida local (bairro, cidade) ou desenvolver alguma atividade de caráter social/trabalho voluntário como atividades que, ou não se aplicam ao seu sistema de atividades, ou não são importantes a curto prazo podendo se configurar como uma possibilidade remota ou futura.

#### **7.4. O modelo de ação para a esfera profissional: projetos dos docentes**

O modelo de ação dos docentes para o subsistema profissional (Figura 11) formou-se em torno de três temas: (a) continuar trabalhando, (b) ser reconhecido pela trajetória profissional, e (c) não se deixar consumir pelo trabalho.

##### *7.4.1. Continuar trabalhando*

Dentre as metas de ação desse subsistema, continuar trabalhando (item 39) foi a que mais se destacou. Esse achado foi condizente com a tipicidade da amostra selecionada e com a frequência nas respostas ao ISA, no que concerne à atribuição de importância ( $f = 14$ ) e de valor ( $f = 13$ ) a esse objetivo. Para a maioria dos docentes da amostra, continuar trabalhando tem uma



forte função de auxílio para os objetivos da esfera profissional (ajp = 12), pessoal/social (ajps = 10) e familiar (ajf = 7), não se percebendo quase nenhum obstáculo (obf = 2) (obps = 1).

Na escolha pelo trabalho, sentidos são construídos em relação aos outros, ao eu do passado, aos pais, à moralidade humana.

*...toda minha vida, desde que me entendo por gente, eu sempre trabalhei.* (Elsa, 55 anos)

*Continuar trabalhando enquanto isso me der prazer... com certeza! (...) Ora et labora. Faz a construção moral do homem. O trabalho engrandece o homem, o homem no sentido do ser humano.* (Oswaldo, 58 anos)

*Eu tenho uma concepção de trabalho, não se se é porque eu sou da época de influência religiosa...meu pai era português (...) ele sempre dizia que o trabalho é uma prece, uma oração (...) sempre que estamos trabalhando, não se está simplesmente trabalhando, se está fazendo algo em prol de alguém.* (Ayres, 64 anos)

O trabalho é significado tendo a instituição como o seu lugar maior de referência. Os depoimentos apontam para a capacidade de ser útil e contribuir para bons resultados, fazendo menção aos projetos acadêmicos em execução: *“Eu gostaria de ficar um pouco mais, que eu tenho tanto a contribuir”* (Ayres, 64 anos). Garcia, Milkovits e Bordia (2014) referem que a decisão de continuar no trabalho remunerado depende de duas avaliações: da conciliação das demandas do trabalho e família nessa fase da vida e da expectativa de resultados positivos no trabalho com a continuidade.

Outros relacionaram a continuidade do trabalho ao vigor da própria vida, *“eu gostaria de, enquanto eu tiver fôlego, manter”* (Sérgio, 64 anos), ou ao lugar de docente, relatando projetos de cunho pessoal, com viés acadêmico, que suplantam os objetivos institucionais e se inserem nos interesses específicos das áreas de estudo.

*Eu quero escrever um livro por ano. Isso vai me dar um trabalho de investigação grande para eu poder afunilar o que cada projeto pedagógico no Brasil entende por importante...* (Sérgio, 64 anos).

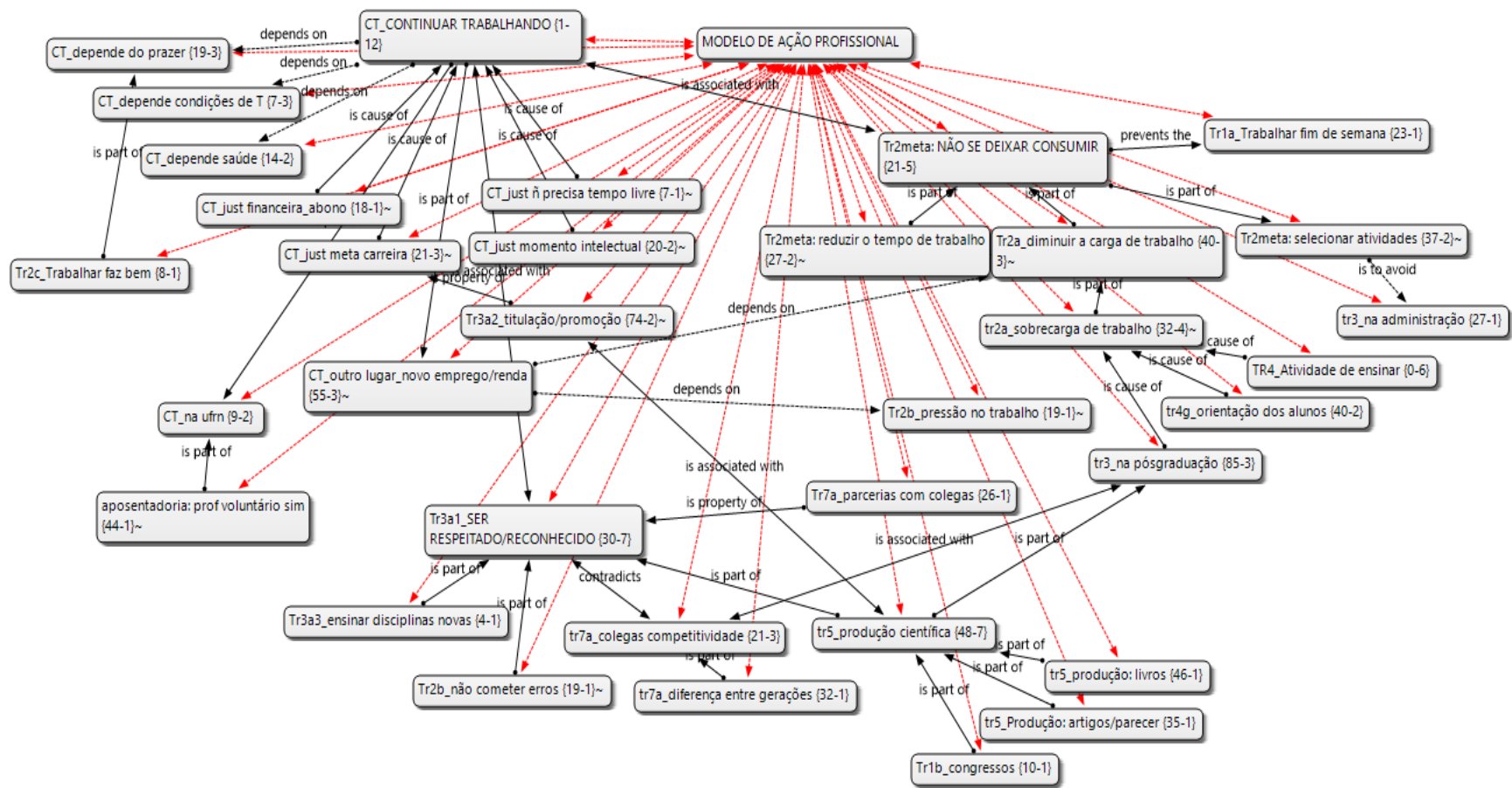


Figura 11. Modelo de ação docente para o subsistema profissional

*Eu acho que é da minha estrutura. Eu entendo, existem pessoas de outro jeito e eu sou assim. Então a busca, por compreender, estudar, igual aqueles filósofos (...). Então, eu preferi esse mundo das ideias, entendeu? Isso para mim é o que é mais importante. (Elsa, 55 anos)*

O alinhamento de três condições foi apontado para que a continuidade do trabalho fosse possível. A primeira é sentir prazer com a atividade profissional, “*porque o prazer, ele se dissipa, não é?*” (Elsa, 55 anos). A segunda, é que trabalhar depende da saúde, sendo relacionado com o vigor da vida: “*ao ter ainda condição de saúde, por que a gente nunca sabe o que vai acontecer amanhã*” (Elsa, 55 anos); “*...é importante, enquanto você tiver força, não é?*” (Alberto, 72 anos). E, uma terceira condição apresentada é que depende das condições de trabalho, considerando o teto de gastos públicos com a educação que foi imposto recentemente por uma emenda constitucional:

*Porque tudo isso a gente fala pensando em um ambiente ideal. Mas, por exemplo, num ambiente de restrição de verba, como a gente viveu no passado... imenso! E você estar morrendo, se sacrificando, esperando milagres para você fazer alguma coisa.... Aí, chega uma hora que você se pergunta: eu vou fazer isso mesmo? Tenho essa condição de fazer? Então, eu não sei. (Elsa, 55 anos)*

Os depoimentos evidenciaram quatro argumentos que justificam a decisão de continuar trabalhando. Um primeiro argumento foi o financeiro: “*Vou ser bem sincero... nesse final de carreira você tem que buscar a questão financeira também*” (Osvaldo, 58 anos). O abono de permanência, recebido com o adiamento da aposentadoria, se configurou como um recurso extra, sendo utilizado para aliviar alguma parcela de financiamento ou direcionado a uma necessidade específica. O momento político vigente, de reforma da previdência, suscitou insegurança na conservação de alguns incentivos e direitos, provocando o pensamento de aposentar-se antes do planejado:

*Se cair o abono de permanência, se cair a paridade, chegou [o momento de aposentadoria] (...) Se ele [o governo] deixar [o abono], eu vou ficar, porque será melhor do que me aposentar e arranjar um bico em uma universidade particular(...) Fico com*

*o abono, que já é um incentivo, até a filhota se formar, porque ela está na [universidade] particular. (Osvaldo, 58 anos)*

Um segundo argumento que se presentificou nos relatos, vinculado às questões financeiras e de imagem profissional, se refere à conquista de metas da carreira docente: “*Eu queria me aposentar como professor titular... falta essa meta*” (Ayres, 64 anos). Atingir o ápice da carreira se configura como um elemento importante, ainda que incerto e até já renunciado por alguns: “*É uma meta. Se vou alcançar ou não, isso aí eu não sei, mas eu vou buscar*” (Elsa, 55 anos). O peso desse argumento se evidenciou com a elaboração, por alguns docentes, de um novo item para o ISA, com alvos específicos nessa direção.

*Eu acho que é um sonho de muitos e muitos professores, fazer um pós-doc. (Elsa, 55 anos).*

*Estou sonhando com minha bolsa de pós-doc (...) ano passado me negaram porque não tinha orçamento. (Ayres, 64 anos)*

*Eu ainda estou na ativa, então eu almejo isso aqui [ficha 41] ... não como uma obsessão, mas como uma possibilidade. (Osvaldo, 58 anos)*

Esse movimento em direção às metas de carreira se tornou evidente no transcurso da pesquisa: dois docentes fizeram pós-doutoramento no exterior, três defenderam o memorial e, subsequentemente, obtiveram promoção para professor titular. Entretanto, circunstâncias do contexto individual (filhos dependentes, a própria idade, escolhas profissionais) e sociopolítico econômico foram percebidas como dificultantes da ascensão funcional, fazendo uma ponte temporal entre sentidos dados às transformações pessoais, da carreira e ao futuro.

*O que me impede hoje é esse apoio aos filhos, que com certeza é mais importante do que fazer um pós-doc (...) não quer dizer que eles são um empecilho, mas dificulta. (Elsa, 55 anos).*

*Quer dizer, eu vou correr risco de reformas virem por aí, acabarem com direitos, almejando uma titulação lá em cima? (...) Eu vou ficar trabalhando em busca disso, uns 6 anos a mais?? (...) eu posso chegar a associado 4, porque já melhora bastante... Eu ficaria [trabalhando] até fechar as progressões horizontais. (Osvaldo, 58 anos)*

*Eu fiquei anos e anos, como professor auxiliar, porque eu não tinha título de mestrado, e nem me aventurava a sair daqui para fazer (...) quando a universidade lançou (...) eu fiz a especialização e o mestrado (...) Aí, passei de nível, passei para assistente (...) parei no quarto nível, porque não tinha doutorado (...) ainda estou, não é? [encontre-se cursando o doutorado] (...). Eu acredito que [a idade] pesa muito. Se eu fosse da área, se já tivesse um lastro de pesquisa, não era tão difícil. Mas, como eu estou muito cru nessa área, só na sala de aula, sala de aula, sala de aula... (Paulo, 64 anos)*

Dificuldades oriundas do contexto profissional também foram apontadas. As mudanças no ritmo de trabalho e nos critérios de progressão impactaram de forma diferente a trajetória dos docentes, fragilizando a identidade profissional como apontado por alguns autores (e.g., Borsoi, 2012; Cassandre, 2011; Maués, 2010). A atuação na pós-graduação se tornou um diferencial na distribuição das atividades e nas relações com os pares, levando alguns a desistirem de ascender na carreira.

*Minha mulher disse que eu carregava o piano enquanto os outros ficavam dançando as músicas. Os professores intelectuais do curso eram quem publicavam e tal, e a gente ali no dia a dia de sala de aula. (Paulo, 64 anos)*

*...muita gente saiu para fazer doutorado, aquela coisa, e eu fui assumindo a administração (...) eu tenho certeza que mesmo não tendo feito mestrado, doutorado e tudo o mais, eu dei uma colaboração ao departamento (...). (Alberto, 72 anos)*

*Eu passei um pouco de tempo na especialização, sabe? Mas teve também a dificuldade de penetrar, não é? (...) você faz um concurso e já vai atrelado: você tem que dar aula na pós e na graduação. Mas antes, eu fiz concurso para graduação. Aí, eu achava que a pós-graduação era o céu (...), só das estrelas... e eles eram fechados, não admitiam assim... só gente da França, gente dos Estados Unidos [com pós-graduação no exterior] ... Hoje não. Hoje está bem democrático. Mas, eu já estou no fim de carreira. (Osvaldo, 58 anos)*

Um terceiro argumento para a continuidade do trabalho se referiu ao status intelectual alcançado pelo docente, visto como um patrimônio social. Aposentar-se após ser promovido para professor titular foi relatado como algo comum, mas avaliado negativamente. Existe uma expectativa comum de que houvesse outro tipo de aproveitamento desse profissional pela instituição, considerando sua experiência e seu desenvolvimento intelectual: “*Se eu consegui uma pontuação por pesquisa, por produção, para chegar a titular, então por que não*

*aproveitar esse conhecimento acumulado em algo maior?”* (Flor, 68 anos). Esse aproveitamento implicaria em uma distribuição diferente de atividades para esse docente, não mais diretamente ligadas ao ensino da graduação, mas com outras propostas, tais como: elaboração e testagem de novas disciplinas, orientação de professores, pesquisa etc.

*Eu acho que o Titular não devia se aposentar [assim que é promovido]. (...) O Titular é como se fosse um cartão de visita de uma universidade (...) Logo depois de um doutoramento deveria vir a titularidade, na ascensão da carreira, para que ele pudesse captar recursos. Ele é a estrela. Mas, não é assim que é a lógica. Geralmente as pessoas se titulam, chegam a um patamar que poderiam dar uma contribuição maior, mas se aposentam e vão embora.* (Ayres, 64 anos)

*Eu poderia deixar minha vaga para outro, mas eu acho que a universidade pública brasileira tem um gap geracional (...) ela tem agora uma geração muito nova e recente, muito disposta, muito bem intelectualizada, toda qualificada, certo? (...), mas eu acho que falta uma coisa que uma universidade não pode prescindir que é a experiência. Então, eu acho que isso precisa ser bem administrado. Quanto tempo [professor jovem] vai levar para adquirir a experiência e a maturidade intelectual que eu tenho hoje e que consigo, por exemplo, formar quatro doutores por ano?* (Lourdes, 68 anos)

*Mas, eu sempre achei que professores na minha situação, às vésperas da aposentadoria, eles fariam um trabalho melhor para a universidade orientando professores de graduação do que propriamente dando aula para a graduação, entendeu? é como se fosse uma espécie de passagem por um rito em que você deixa de ser professor de aluno para ser professor de professor. Eu acho que a experiência institucional, a experiência profissional e a experiência de pesquisador, habilita uma boa parte dessas pessoas a ter esse papel. (...). Eu acho que o professor com mais experiência, inclusive com vivência institucional, ele poderia ajudar muito para que esse processo de maturação desse professor jovem fosse mais rápido.* (Sérgio, 64 anos)

Um quarto argumento que surgiu para a continuidade do trabalho foi não precisar de tempo livre. Enquanto para alguns, poder ter mais tempo é visto como um dos principais ganhos com a aposentadoria (e.g., Macêdo et al., 2017), principalmente para investir na esfera familiar e pessoal/social, esses docentes percebem o tempo livre como um tempo sem rotina, estático e desperdiçado. Essa concepção foi sustentada por alguns, avaliando outras épocas da trajetória profissional e configuração familiar com as mudanças que implementaram nos últimos anos, novas rotinas de trabalho e vida pessoal, limitando principalmente o tempo em que trabalham

em casa. Garcia et al. (2014) identificaram que uma avaliação positiva da conciliação trabalho-família influenciam a continuidade do trabalho.

*Não me sinto parado, vendo o tempo passar, não...* (Ayres, 64 anos)

*Hoje não, eu tenho tudo organizado e o tempo rende bastante. Essa aqui não é mais uma questão para mim. Eu não preciso parar de trabalhar para usufruir esse tempo, não preciso. (...) Não me vejo. Não consigo achar que esse tempo livre vai me dar prazer, vai me satisfazer... ficar totalmente sem rotina. Não é uma necessidade isso aqui (...) de dizer eu vou parar de trabalhar para poder me divertir ou viajar, ou para não sei o quê ... Não, nas minhas férias eu me organizo e... os meus fins de semana hoje, por exemplo, eu não trabalho mais. Só se eu quiser.* (Lourdes, 68 anos)

A possibilidade de um outro emprego ou de uma renda complementar (itens 25 e 26) após a aposentadoria emergiu pela avaliação de instabilidade no contexto sociopolítico econômico, como um projeto futuro entre aqueles que percebem maior necessidade de renda, em virtude de compromissos familiares, ou necessidade de manter algum tipo de rotina. Essa proposta foi condicionada a uma atividade com menor exigência e pressão. Mesmo assim, foi percebida de forma ambivalente, tendendo mais a ser um obstáculo nessa fase de vida. Para outros docentes, em que o aumento de renda não se verifica uma necessidade, permanecer colaborando na própria instituição como professor voluntário foi vista como uma alternativa para manter-se trabalhando, semelhante ao encontrado por (Guimarães et al., 2012; Jogaib & Muniz, 2015; Krawulski et al., 2017).

*Não sei se vou trabalhar para uma ong, para uma escola, se vou trabalhar de voluntária ou se isso vai ser remunerado, mas eu gosto de ter algo onde eu tenha uma rotina, sabe? (...) E sendo útil, devolvendo para a nação esse investimento que é muito alto! (...) Você aprende a fazer muita coisa, você sabe fazer...só que é uma coisa muito especializada...não é uma coisa que você vai lá na feira do alecrim e faz...* (Elsa, 55 anos)

*Eu tenho essa possibilidade de manter-me no programa, atuando minimamente na orientação e oferta de uma disciplina, como também eu poderia ser professor visitante em outra universidade em edital público. Nessas várias universidades que eu já avaliei, em torno de oitenta desde que foi estabelecido, eu tenho convites para cargos de direção, gestão, pesquisa. Então eu me penso em um envelhecimento ativo* (Ayres, 64 anos)

#### 7.4.2. Ser respeitado/reconhecido pela trajetória profissional.

Um segundo tema que surgiu enquanto meta no modelo de ação da esfera profissional foi o de ser respeitado/reconhecido pela trajetória profissional. Esse tema agrupou os objetivos de manter o reconhecimento profissional já conquistado (item 23), não cometer erros profissionais (item 28) e continuar a investir na produção intelectual por meio da escrita de artigos e livros (itens 37 e 38) como elementos construtores desse respeito/reconhecimento. Esses objetivos são percebidos como auxílio para todo o sistema de atividades, e principalmente para a esfera profissional. Apenas a produção de artigos é percebida com um potencial maior de dificultar os objetivos da esfera pessoal/social.

O propósito de ser respeitado/reconhecido (item 23) ficou obscurecido diante de outros objetivos admitidos mais facilmente, decrescendo na hierarquia de valores durante a classificação no ISA: *“É importante, mas não é tanto... não estou buscando pedestal”* (Osvaldo, 58 anos). Mas, ser reconhecido profissionalmente se mostra indispensável à atividade docente, sendo um dos elementos de percepção do bem-estar no trabalho, como apontado por Pizzio e Klein (2015).

*A gente precisa disso. Todo mundo que tem exposição pública precisa disso (...). Eu preciso ser respeitado e reconhecido, porque no meu trabalho eu sou anulado se não for assim... Quem é que vai querer ser parceiro meu num projeto de pesquisa se eu não for respeitado? Então, não é a jactância do problema, é a necessidade. Se alguém disser a você que não precisa disso está mentindo ou não entendeu.* (Sérgio, 64 anos)

Diante de uma trajetória profissional sólida, a maioria considerou já ter conquistado o respeito/reconhecimento profissional, como ilustram esses excertos: *“isso eu já tenho é só manter”* (Elsa, 55 anos); *“Já alcancei. Então, isso hoje para mim não faz mais...não preciso mais militar aí”* (Lourdes, 68 anos). Ainda que já se reconheça a si mesmo, dentro da trajetória profissional, a reafirmação do respeito/reconhecimento pela atuação profissional apareceu



legitimamente como necessidade dentro de outras perspectivas relacionais com os discentes e pares, sendo associada enquanto uma justificativa para a continuidade do trabalho.

*Então não está na hora de eu ir! Se os alunos ainda estão muito satisfeitos comigo, por que que eu tenho que ir [me aposentar]? Mas, o que eu não quero é ficar de bengala no corredor e os alunos: “E aquela velhinha? Não vejo a hora, porque aquela velhinha é muito chata”. Entendeu? (Lourdes, 68 anos)*

*Eu, graças a Deus, de colegas a alunado tenho recebido a demonstração do apreço, do reconhecimento, a consideração (...). Eu fico até assim incomodado, não é falsa modesta, mas o nível da avaliação que eles fazem, quer dizer, não é uma coisa pontual ali ou uma coincidência, é uma constante. Quer dizer, isso me motiva [a continuar] e me faz ter prazer no que faço. (Osvaldo, 58 anos)*

No tocante aos discentes, os docentes se sentem reconhecidos por meio das avaliações formais e informais que costumavam receber. Ao mesmo tempo, esse tipo de avaliação se mostra instável, tendo que ser sustentada a cada semestre.

*Agora aquela coisa do reconhecimento, o aluno chega e diz: professor, com você eu consigo entender, você debulha a coisa toda. (Osvaldo, 58 anos)*

*Normalmente, as notas que os alunos me dão é nove, nove e alguma coisa. Eu me sinto bem avaliada. (Lourdes, 68 anos)*

*Às vezes os alunos perguntam e você não sabe... Quer dizer, você não saber tudo é uma coisa, você nunca saber nada é outra coisa, não é? [sobre manter-se atualizado] (Elsa, 55 anos)*

No tocante aos pares, os relatos revelam que o clima no ambiente de trabalho oscila entre a competição e o reconhecimento. Para alguns professores, a atribuição da responsabilidade de montar e avaliar disciplinas novas ou ser participado da contratação de ex-alunos também foi percebida como um tipo de reconhecimento da atuação profissional.

*muita gente reconhece (...) e agradecem muito a mim. (...) tem muita gente que é professor no departamento (...) que foram ex-alunos (...) para mim é uma satisfação. Eu tive essa pontinha aí na formação deles (Alberto, 72 anos).*

Em contraste, dificuldades nos aspectos relacionais do cotidiano de trabalho e no estabelecimento de parcerias em pesquisa e publicação com os colegas intra-departamento

foram apontadas indicando fragilidades da atuação do coletivo de trabalho, coadunando com a literatura (e.g., Bendassolli & Soboll, 2011; Mancebo, 2007; Pizzio & Klein, 2015). A rede de parcerias tende a ocorrer com os próprios orientandos, colegas seletos, professores de outros departamentos e em redes externas (nacional e internacional).

*...que não tenha ninguém botando areia, está entendendo? (...) você está em sintonia com uma pessoa que você trabalha junto, você faz junto, faz em harmonia... Isso já é suficiente [para o cansaço do trabalho valer a pena], entendeu? (Elsa, 55 anos)*

*...era para ser um trabalho interligado! (...) tem professores que se acham mais sabidos (...) o pedantismo acadêmico existe em todas as áreas. Eu prefiro ficar distante disso. (Ayres, 64 anos)*

*Eu me senti usada... trouxe o material (...) e ele se apropriou... porque é uma constante, não somente dita por mim, mas por outras pessoas. (Flor, 68 anos)*

*...quando ele aposentou, disputa pelo laboratório dele, pelo espólio, digamos assim. (Lourdes, 68 anos)*

*Na área, especificamente, eu considero que eu sou um pesquisador solitário. Deve fazer uns quinze anos que eu não assino nem um paper, nem um documento com um colega de departamento (...) O meu grupo não tem conversa. É assim amigável, mas não é... [parceria]. (Sérgio, 64 anos)*

Especificamente com relação aos professores mais jovens, os relatos apontam para a existência de conflitos pela diferença de valores entre as gerações. Os docentes mais antigos sentem a falta de reconhecimento pelo trabalho desenvolvido na instituição e o descaso com a memória institucional.

*Os alunos chamam a disciplina em que eu estou de Jurassic Park, por que são com os professores acima de 50 anos. Aí, tem os [professores] mais novos, que chegaram agora e alimentam esse tipo de coisa. De uma forma ou de outra, eu acho que é desrespeitoso, não é? Existe isso, sim. (Ayres, 64 anos)*

*...os jovens professores, ali de 28 a 32 anos (...) a relação com a experiência é uma relação absolutamente desastrosa nessa geração. É uma relação de desprezo da experiência (...) é muito individualista (...) a gente entregou a universidade para esses caras em um patamar elevadíssimo, muito maior do que o Rio Grande do Norte poderia esperar. E, eu gostaria de sentir um rasgo assim de reconhecimento por isso, por um lado, não para mim, mas para a instituição... (Sérgio, 64 anos)*

*É um negócio impressionante, como nós não preservamos a nossa memória. (...) tudo o que eu representei para o departamento estava lá nas paredes com as placas, que eu fui paraninfo, patrono, de não sei quantas turmas... Perdi a conta! Retiraram todas as placas da parede. (...) Você joga no lixo uma memória?! Não só minha, mas também de colegas, de outros departamentos! (Alberto, 72 anos)*

Nesse contexto de fragilidade, o objetivo de não cometer erros profissionais foi associado em complementaridade à obtenção do respeito/reconhecimento, a depender do momento da trajetória profissional.

*Em qualquer área da vida, se você fizer tudo certo, no dia em que você faz uma coisa errada, (...), então, isso aparece muito mais (...). Veja assim... Um professor... ele trabalhou a vida toda, toda, toda, foi bem avaliado, um notaço! Se um aluno, de graduação (...), vai na ouvidoria para falar mal de um professor, parece que tem uma acolhida, sabe? (...) quando a gente vai atrás de saber dos motivos, vê que na maioria das vezes foi só imaturidade do aluno. (Elsa, 55 anos)*

*Não cometer erros profissionais para mim é: faça bem o seu serviço, e você será reconhecido por isso (...) ...nesses 36 anos (...) nunca fui chamado a atenção, nunca recebi uma advertência, nunca tive uma falta registrada, uma falta ética... e pretendo continuar assim... para mim é até mais [importante] do que os títulos (Osvaldo, 58 anos)*

*Para mim, não está mais tão forte. Acho que o que eu tinha de cometer de erro já cometi. Não tem muita importância não. Porque eu já estou encerrando praticamente minha vida. (Alberto, 72 anos)*

A produção intelectual também foi percebida como um dos aspectos construtores do reconhecimento, mas os sentidos dados perpassam por vários níveis. Para os que gostam de escrever, a produção intelectual é um prazer, uma atividade natural, que independe do compromisso com os outros:

*Já tenho vários [livros escritos]. No computador, eu tenho pelo menos uns oito prontos. (...) é uma necessidade assim de vida, de expressão. (Osvaldo, 58 anos).*

*Isso aqui eu adoro! [escrever artigos]. Não para aumentar minha produção... é porque eu sou fascinado! (...) No final, que você emite seu relatório, que você cruza as variáveis... É como se tivesse tido.... O dedo da criação! (Ayres, 64 anos)*

*Eu quero escrever um trabalho de fôlego sobre [temática de interesse pessoal]. (...) para mim hoje, é muito importante, (...), mas realizar essa pesquisa sem um compromisso com publicação, sem um compromisso com meus alunos. (...) é um acerto de conta comigo mesmo. Antes de eu morrer, eu tenho que fazer isso. (Sérgio, 64 anos)*

Para os docentes pesquisadores, a produção intelectual significa uma responsabilidade pessoal de manutenção do respeito/reconhecimento adquirido. Essa produção não se restringe a publicação de artigos e livros, se estendendo à participação em congressos da área de estudo com trabalhos e compondo comissão científica, elaboração de pareceres e cumprimento dos compromissos com órgãos reguladores (CAPES, CNPQ etc.).

*Quem trabalha na pós-graduação não pode deixar de produzir! como é que você vai ficar na pós-graduação se você não tem produtividade, não é? (...) E quem trabalha na pós-graduação em áreas diferentes, como é o meu caso, (...) então, eu tenho que contribuir com a produção científica de duas áreas. (Lourdes, 68 anos)*

*Se eu não publicar um artigo por ano, em uma revista importante, eu não sou nada. (Sérgio, 64 anos).*

Em outro nível, a produção intelectual tem a função de conceder a visibilidade profissional e as pontuações necessárias para as promoções. Os relatos expressaram a necessidade de investir mais na escrita, processo que é dificultado pelas outras demandas de trabalho, por requerer articulação com o tempo de outros coautores, um ambiente propício para concentração (geralmente, o espaço doméstico) e alguns sacrifícios pessoais. Alguns dos professores que fizeram sua carreira mais voltados à sala de aula classificaram a produção intelectual como metas mais distantes.

*Eu gostaria de escrever mais artigos... (...) porque daria visibilidade à produção enquanto professor pesquisador e viria a aumentar a questão da pontuação, já visando às promoções futuras. (Osvaldo, 58 anos)*

*Eu gostaria de ter espaço [de tempo] para produzir. Porque você (...), em sala da aula da pós-graduação... eu tenho monitoria, eu tenho pesquisa, tenho extensão, oito orientandos de mestrado e sala de aula de graduação?? Sinceramente! Agora, se eu reduzisse para ficar só na pós-graduação eu teria tempo para produzir mais... porque a produção está quase zero... E só dá conta disso... das atividades, da pressão, sabe? (Flor, 68 anos)*

*De igual modo, escrever artigo e livro, ou seja, isso aqui é exatamente o que tem tomado tempo de cuidar dessas coisas [da saúde, da alimentação]. Ah, estou concentrada, eu estou ótima! Mas, já que estou concentrada, vou continuar aqui...e perco o horário do almoço, como um lanche, me ocupo e as outras coisas vão ficando de lado... (Elsa, 55 anos)*

*Escrever artigos e aumentar minha produção intelectual, eu acho que é importante, mas não é meu foco (...) eu não vou me estressar por conta disso. (Paulo, 64 anos)*

*Cansado disso aqui, de escrever artigo (...) livro, também não. (...) Não está no meu horizonte por enquanto. (...) Você para escrever tem que ter boa leitura, um bom conteúdo, do que você quer fazer. Mas, as coisas mudam muito rápido... você tem que avançar em leituras que você não tem conhecimento. Então, ao tentar fazer isso e construir, o cansaço batia. (...) Por isso que eu me desliguei logo! Quer saber? Não vou me esquentar com isso. Não é mais meta minha, então eu vou tocar as coisas que eu estou fazendo e fazer bem feito, e isso aí quem quiser vá assumindo! (Alberto, 72 anos)*

#### 7.4.3. Não se deixar consumir pelo trabalho.

Não se deixar consumir pelo trabalho foi o terceiro tema que surgiu como uma meta no modelo de ação da esfera profissional dos docentes participantes, em complementaridade ao objetivo de continuar trabalhando: “...porque realmente a gente se consome” (Flor, 68 anos). Esse tema se desenvolveu em torno das considerações suscitadas pelos registros de auto-observação e por quatro itens do ISA (32, 33, 34 e 35), que remeteram ao ritmo e a carga de trabalho da atividade docente. Os valores atribuídos a essas atividades revelaram que a maioria dos docentes as perceberam como auxílio para o funcionamento de todo o sistema de atividades.

*Eu preciso dessas três coisas...esses são objetivos funcionais. Para eu chegar lá, eu tenho que passar por aqui: ter prazer no trabalho, com um ritmo que eu possa conduzir e sem me deixar consumir. (...) Você vê aqui que reduzir o tempo de trabalho é muito parecido com o trabalho não me consumir. Eu poderia ter trocado uma pela outra. (Sérgio, 64 anos)*

As verbalizações dos docentes possibilitaram constatar que, no modelo de ação dessa esfera, a atividade de trabalho foi percebida como fundamental para manter-se ativo intelectualmente e profissionalmente: “...quando chega nesse estágio da vida, a gente quer se manter ativo” (Flor, 68 anos). No entanto, em relação ao conteúdo do trabalho, eles se manifestaram em prol da redução do ritmo e da carga de trabalho que experimentavam: “Eu

*vou continuar trabalhando enquanto isso me der prazer, agora com a carga reduzida, não com aquela loucura que eu venho até o momento”* (Flor, 68 anos).

O sentimento de sobrecarga mostrou-se diretamente relacionado às demandas de trabalho, como apontado pela literatura (e.g., Bernardo, 2014; Blanch, 2014; Borsoi, 2012; Maués, 2010; Souza et al., 2017): *“sim, o volume [de trabalho] maior do que o tempo, é isso o que eu estou dizendo. Por isso que estou sendo consumida”* (Elsa, 55 anos). De um modo geral, a análise dos registros da auto-observação evidenciaram que o cotidiano do trabalho docente é composto por diversas atividades, tais como: ministração de aulas (graduação, pós-graduação, laboratório, aulas práticas e aulas de campo); preparação/atualização de aulas; elaboração de material didático (atividades, provas e roteiros de aulas práticas); orientação de alunos (bolsistas, monitores, mestrando, doutorandos); ensino à distância; pesquisa; extensão; correção de atividades de alunos (trabalhos, provas, TCC, dissertações, teses, artigos); publicação de notas e material no sistema; elaboração de pareceres (revistas científicas, congressos, CNPQ); participar em reuniões, plenárias, colegiado, comissões, grupos de pesquisa; ler e responder e-mails; participar em bancas de qualificação ou defesa; leitura/estudo; produção científica (livros, artigos, material didático); relatórios; trabalho administrativo; organização do espaço de trabalho; contatos por telefone, Skype, chats; participação em congressos e viagens a trabalho.

*...na medida em que você vai avançando profissionalmente, as demandas vão ficando muito grandes.* (Lourdes, 68 anos)

*O trabalho na universidade é muito... tem muita coisa para fazer e (...) você não consegue se programar direito... não tem uma hora determinada, de você dizer eu vou começar tal hora (...) Sempre tem algo. Uma coisa é você ter uma rotina de aula...ah, isso é de menos! Mas, aparece... tem comissões que as reuniões são fixas, aí você se organiza. Mas, tem as coisas que não são fixas, que ocorre um dia e outro não. É o que tem de imprevisto nessa universidade, não é brincadeira!* (Elsa, 55 anos)

Na análise que os docentes fizeram sobre o conteúdo de seu trabalho, duas atividades se destacaram com maior potencial de gerar sobrecarga pelos seus desdobramentos: a atividade de ensino e a pós-graduação. No que concerne ao ensino, alguns docentes descreveram vários pormenores explicando como percebem esse fazer docente, cuja amplitude e desdobramento pode ser vista na Tabela 14 (Apêndice K). O processo de ensino-aprendizagem foi apresentado como algo instigante e de longo alcance, gerando prazer no ensinar e transmitir conhecimentos e valores aos alunos, o que também foi verificado por Cau-Bareille (2014) com docentes de outro nível de ensino.

*...você começar com uma coisinha, o aluno está ali bem incipiente...de repente, você diz uma palavra e ele deslança, ele vai longe! Isso é uma coisa impressionante! (Flor, 68 anos)*

*...eu digo para eles, aproveitem (...), vocês estão se preparando para muito mais coisas do que isso. Vocês estão desenvolvendo outras habilidades que vão aplicar na vida sem saber nem de onde saiu. (Elsa, 55 anos)*

Os docentes exprimiram que se sentem renovados em sua atuação profissional a cada nova turma, à medida em que se submetem a uma prova contínua de superação de empecilhos em prol do progresso do ensino-aprendizagem.

*O aluno pergunta: “E se fosse assim?” Você tem que estar lá, pronto para refazer. Não tem como você fugir, isso é o ensino. (Osvaldo, 58 anos)*

*Eu posso terminar cansada, mas se eu (...) consegui planejar, fazer aquilo que você pensa (...)...eu vou conseguir o texto, o livro, vamos fazer assim que vai dar certo, põe o desafio e os alunos entendem e atendem (...) ...no final: “Ah! Que ótimo, deu certo!” (...) Satisfação, de ver uma coisa bem-feita (...). (Elsa, 55 anos)*

*Todo mundo pergunta: “Ah, você não quer ir embora?” Eu gosto do ambiente, nem tanto pelos professores, mas pelos alunos... Eu acho que a gente se renova, a cada turma nova. Eu acho bom. (Paulo, 64 anos)*

Contudo, os relatos e os registros de auto-observação evidenciaram que o tempo e a energia pessoal envolvidos com a atividade de ensino costumam extrapolar o horário de sala de aula, o espaço da instituição e se dirige à construção de uma relação com os alunos: “Então,

*nesse processo todo, eu acho que o professor muito dedicado à graduação, ele cansa mais rápido”* (Sérgio, 64 anos). A sensação de estar sendo consumido surgiu relacionada ao empenho em atender aos detalhes que competem à atividade de ensino, *“o que suga todas as energias da gente são as aulas da graduação”* (Flor, 68 anos), que por sua vez comprometem a realização de outras atividades: *“e, finalmente, artigo, ninguém escreve nada com esse volume de aula, fazendo essa diversidade de coisas, não tem como”* (Elsa, 55 anos).

Quanto à pós-graduação, os docentes ressaltaram três situações potencialmente desgastantes, com as quais procuravam ser cautelosos para não se deixar consumir: a competitividade entre os pares, o número de alunos para orientar e as exigências de produção científica. A competitividade foi reportada se associando ao produtivismo científico, como também assinalou Bernardo (2014), desgastando as relações de trabalho e a vida em geral.

*Sobrecarga, sobrecarga... E, além disso, como não vi aqui, vou acrescentar: o relacionamento interpessoal entre o grupo. Há um desgaste muito grande de uma competitividade, certo? (...) Principalmente quem está na pós-graduação. Você tem que ter não sei quantos artigos A, não sei quantos B e gera um tipo de competição: quem teve projeto aprovado pelo edital universal, quem é bolsista de produtividade... (...) Isso é a tal ponto, que determinados professores proíbem seus orientandos A de falarem com os orientandos X* (Ayres, 64 anos).

*No máximo a pessoa é cobrada para atingir 300 pontos, o que é difícil de obter, principalmente, do produto (...) da pesquisa que é publicação. Então, o que acontece é que as pessoas estão fazendo três vezes mais, quatro vezes mais, dez vezes mais! (...) Gente com 2.800 pontos...gente com 4000 pontos...Tem ideia o que é isso? (...) nós estamos nos matando... estamos morrendo aqui dentro... sem perceber! Não existe tempo para refletir!* (Elsa, 55 anos)

Articular, dentre as suas atividades, o número de alunos sob orientação (nos relatos, foram citados de 8 a 12 alunos) foi outra atividade complexa levantada pelos docentes. Esses alunos se encontram em níveis diversos (iniciação científica, mestrado e doutorado) sendo difícil agrupá-los. Observou-se que, as demandas provenientes da orientação e produção científica com os alunos extrapolam os limites do espaço institucional e de um horário regular



de trabalho, prolongando a jornada e o trabalho como vida (Grisci & Cardoso, 2014). Além do contato presencial, foi comum a orientação à distância por meio do e-mail e Skype.

*Mas, o meu cansaço não é pelas atividades, é pelos aborrecimentos. (...) Você vai trabalhando desde o início da semana, vai delegando, retorna, surgem dúvidas... E tem os grupos [whatsapp], não é? Tem o grupo dos livros, o grupo só dos pós-graduandos, o grupo dos egressos, porque o programa exige que a gente mantenha produção por três anos com o egresso. (...) Eu ando com uma planilha, porque eu cobro tudo, os artigos (...). (Ayres, 64 anos)*

*...todo o fim de ano eu seco os meus olhos de ler, porque os alunos só deixam para a última hora. (...) Eu vou ter que passar o fim de semana lendo. (Lourdes, 68 anos)*

*Pesquisa, você sabe que nos consome... quando você percebe... o bem-te-vi cantando. (...) Eu venho dormindo muito pouco. (...). Já sabem: orientando de Prof. X? pode ficar tranquilo, porque ele responde [e-mails] três, quatro, cinco horas da manhã. (...) Então eu preciso dar um break nisso aqui. (Ayres, 64 anos)*

*É muito aluno correndo atrás, muito, sabe? Se eu for liberando, eu não faço outra coisa. É 24 horas trabalhando! (Lourdes, 68 anos)*

A produção científica foi apresentada pelos docentes como um aspecto natural do fazer ciência, como nesse exemplo: *Eu não sou desses que ficam falando do produtivismo da CAPES... eu acho isso bobagem, de quem acha que professor é pago só para pensar. Ciência, eu acredito que só existe publicada (Sérgio, 64 anos)*. Alguns admitiram sentir mais facilidade com o processo de escrita do que outros, mas a maioria considerou essencial ter um lugar e espaço de tempo tranquilo para atingir essa finalidade, o que termina acontecendo no ambiente doméstico, na sala de trabalho em períodos mais leves (início ou final do semestre letivo) ou durante as férias: *“você está montando a estrutura de um capítulo. (...) Eu passo um dia para fazer isso, sem escrever uma linha. Só maquinando como vai ser, qual a estratégia de redação. Essas coisas, eu tenho realmente dificuldade de fazer na universidade” (Sérgio, 64 anos)*. Atender aos níveis de exigências e aos compromissos assumidos entrou nos relatos como um fator de pressão, provocando em alguns um sentimento de inabilidade.

*Esse livro (...) é um trabalho tão denso, você não tem ideia! (...) E não é escrever um livro, já que é um livro coletivo. Mas, vai e vem texto... é uma paciência de Jó... de*

*Jó...de Jó... Eu sou muito corajosa, muito trabalhadora, e tem dia que eu digo (...) por que eu inventei isso?! Mas, você não pode mais voltar atrás! (...) teve toda uma construção coletiva! Eu tenho que dar conta! Entendeu? Enfim, isso é compromisso. (Elsa, 55 anos)*

*...não está dando conta, porque o nosso ranking é Qualis. E o Qualis exige o quê? Bases indexadas no mundo todo, não é? E isso faz com que o nível de exigência seja bem maior. (Ayres, 64 anos)*

Para não se deixar consumir, percebeu-se nos relatos e na análise dos registros de auto-observação que os docentes procuravam evitar o acúmulo de atividades fazendo gestão do tempo de trabalho e classificando as atividades por prioridade ou volume. Tentativas similares foram observadas por Cau-Bareille (2014). Procura-se planejar a semana antecipadamente e, manter certa autonomia na forma de distribuir as atividades. Há preferências por concentrar a atividade de ensino em dois ou três dias para se dedicar às outras atividades nos outros, concentrar o tempo de trabalho no espaço da instituição preservando o espaço privado, concentrar o trabalho durante a semana (manhã, tarde e noite) livrando o fim de semana ou parte dele, e inclusive, trabalhar menos tempo na instituição levando trabalho para casa para interagir mais com a família.

*Eu não tenho para quem mandar a conta, [risos] então, eu tenho que começar e de preferência terminar as pequenas coisas, porque as grandes são essas que, às vezes, fogem do seu controle, porque levam muito tempo e chegam outras, para tomar esse tempo. (Elsa, 55 anos)*

*Veja bem, eu nem sempre fui assim, mas faz um tempo que eu sou organizado (...) com o tempo de trabalho. Se você pensar que eu passo uma semana fora por mês [viagem a trabalho], então o trabalho de quatro semanas eu tenho que fazer em três. E como eu faço nas mesmas nove horas, então isso significa que eu tenho que me organizar muito para fazer. (Sérgio, 64 anos)*

*Não, eu tenho procurado evitar. Eu tenho trabalhado bastante durante a semana para no final de semana eu ficar mais tranquilo. (Ayres, 64 anos)*

*Ao longo do tempo eu fui amadurecendo várias estratégias. Já fazia um tempo grande que eu não trabalhava no sábado! De jeito nenhum, sábado e domingo até três ou quatro horas da tarde. Depois, eu me sentava no computador e aí começava a planejar a semana. Hoje eu não faço mais isso. Hoje eu já me organizo, e na segunda eu só venho*

*para a universidade de tarde. Fico de manhã em casa, na segunda feira, e organizo minha semana todinha. Já livro o domingo. (Lourdes, 68 anos)*

Outra estratégia apresentada foi a de selecionar, dentre as atividades profissionais, aquelas com as quais consideram ter mais afinidade, identificação, evitando outras que lhes acrescentem mais demandas.

*Eu gosto mais de estar em sala de aula... Então estou dando mais prioridade a isso. Se eu quisesse me enveredar por uma pesquisa, eu poderia ter reduzido a carga horária aqui e ali para me dedicar a isso. Foi uma escolha minha. (Paulo, 64 anos)*

*Pronto, isso é que eu queria: escolher atividades de trabalho com as quais tenho maior afinidade: a orientação, a pós-graduação (...). .... Mas, eu não queria mais aquela sala de aula da graduação. (Flor, 68 anos)*

*Eu acho que eu já passei disso. [risos]. Eu já faço, eu já seleciono e hoje eu já consigo dizer não. Isso foi um aprendizado difícilimo. (...) já faz muitos anos, que eu tenho uma demanda muito elevada, uma demanda muito grande, e aí eu tive que ir construindo o não. Porque senão eu me arrebento. Então, hoje eu sou muito seletiva, já tenho formas delicadas de dizer não, de não responder positivamente a todos os convites que eu recebo, entendeu? (Lourdes, 68 anos)*

*Porque o trabalho administrativo é mais uma coisa. Você já vem no limite com as suas atividades normais, aí você pega uma administração e é muita coisa! (...) O antigo coordenador, nesse mundo de coisas, adoeceu mesmo. (Elsa, 55 anos)*

*Eu não estou mais em condições (...), eu evito ficar nessas comissões que demandam muito tempo, certo? (...) Com administração eu não quero mais nada. (...) estar em reuniões, viagens de trabalho, isso tem uma hora que cansa. Essa fase eu já fiz tudo, já fui diretor (...), nem coordenador de curso eu quero mais. Essa parte administrativa está fora. De jeito nenhum! (Osvaldo, 58 anos)*

Para alguns dos docentes entrevistados, ficou evidente que nos últimos anos já ocorreram modificações no ritmo e na carga de trabalho. Essas decisões foram motivadas por considerações sobre a carreira, pela busca de um maior foco profissional, desejo de melhorias no estilo de vida, problemas de saúde e pelo cansaço natural, após muitos anos de atividade. A sensação de cansaço físico e maior dificuldade na recuperação das energias foi recorrente nos relatos. Cau-Bareille (2014) observou que, com a idade, há maior dificuldade de recuperação das energias após o trabalho, levando a uma maior necessidade de dividir a vida de trabalho e

a vida pessoal. Curie (2000) orienta que se deve “partir dos conflitos vividos pelos homens e buscar em suas atividades de superação desses conflitos o motor de suas transformações” (p. 8, tradução nossa<sup>13</sup>).

*Trinta e sete anos de atividade! Bate o cansaço mesmo sem querer ... (Osvaldo, 58 anos)*

*Se você me entrevistasse dois anos atrás, a minha rotina era mais ou menos assim... Eu acordava 4h30 da manhã, cinco horas eu já estava sentado e trabalhando (...) eu dava quatro expedientes, se você contar um pré-expediente de madrugada e o que eu trabalhava à noite! (...) Agora, eu não estou mais trabalhando em casa por falta de capacidade física...Eu chego tão cansado e aí eu tenho a minha caminhada de noite... (Sérgio, 64 anos)*

*Muito mais cuidado pensando em mim. Antes, por exemplo, se chegasse um e-mail seu, já te responderia na hora, porque eu acho que você tinha pressa na sua pesquisa. Hoje não, eu dou um tempo... (Ayres, 64 anos)*

*Eu não conseguia administrar, entendeu? quando eu morava aqui perto, eu vinha de manhã, de tarde e de noite. Agora não, eu administro. (Lourdes, 68 anos)*

*Ah, antes eu levava muita coisa para casa, trabalho, tudo...(...) eu trabalhava de manhã, de tarde, e à noite continuava trabalhando, muitas vezes. Mas, isso eu fui com o tempo reduzindo, porque eu vi que não era legal. Você sabe de uma coisa? Que também tem a ver um pouco que você vai cansando também, não é? (Alberto, 72 anos)*

## **7.5. E a aposentadoria?**

### *7.5.1. Visão da aposentadoria em 2013.*

Na pesquisa anterior (2013), a concepção dos docentes dessa amostra sobre a aposentadoria abrangeu os seguintes aspectos:

1. Aposentadoria como um direito do trabalhador, cujo usufruto poderia ser postergado.
2. O cessar das atividades obrigatórias e rotineiras do processo de produção do trabalho, dentro de um vínculo empregatício, por parte do indivíduo.

---

<sup>13</sup> “Partir des conflits vécus par les hommes et chercher dans les activités de dépassement de ces conflits le moteur des leurs transformations”.

3. Aposentadoria como um merecimento, não só pelo cumprimento do dever social do trabalho, mas pelas contribuições previdenciárias que foram descontadas ao longo dos anos.
4. Deveria ser honra, glória e reconhecimento pelo trabalho prestado, com boa remuneração e qualidade de vida.
5. A ideia do benefício, que deveria permitir viver dignamente, na realidade provoca insegurança quanto à renda futura, por causa de má gestão governamental e baixo reajuste. Por isso, teme-se a necessidade de buscar renda complementar após a aposentadoria.
6. A aposentadoria enquanto fim do trabalho remete à inatividade, ao ficar sem fazer nada, à depressão, ao sentimento de incapacidade e velhice.
7. Aposentar-se da vida profissional é retirar-se da vida pela ruptura social, já que se vive em uma sociedade organizada para o trabalho. Uma ruptura que marginaliza, transformando toda uma rotina e destransformando o sujeito de quem ele era.
8. Término de uma fase profissional ativa e o início de outra fase com menos exigência, menos pressão por resultados e mais liberdade, na qual o trabalho se associa com outras atividades prazerosas.
9. Aposentadoria é para o período próximo à compulsória, ou quando a pessoa sentir algum desgaste físico ou psicológico que não permita mais condições de atuar como docente.

A partir dessas concepções, poucos planos foram projetados para a aposentadoria. Entre dúvidas sobre o que fazer, alguns docentes expressaram que não conseguiam se imaginar aposentados e fazer planos objetivos para essa fase, tendo receio de sentir depressão. Outros tinham expectativas sombrias por causa da renda. Continuar trabalhando enquanto tivesse condições físicas e mentais foi a opção da maioria, sem estabelecer grandes mudanças no estilo

de vida. Apenas Osvaldo (58 anos, TC 38 anos), Márcia (58 anos, TC 34 anos) e Joaquim (62 anos, TC 39 anos) apresentaram expectativas promissoras, conseguindo visualizar mudanças no estilo de vida, associando atividades que consideravam satisfatórias a um trabalho mais específico, voltado para interesses pessoais, com menor exigência e pressão por resultados. Joaquim já vivenciava um estilo de vida saudável e diferenciado, pretendendo valorizar mais ainda esse aspecto na aposentadoria.

#### 7.5.2. A aposentadoria no período de 2016 a 2018.

Na adaptação realizada no ISA, foram inseridos dois objetivos que se relacionavam com a aposentadoria: o item 36 -parar de trabalhar e usufruir o tempo livre, e o item 40 - aposentar-me e atuar como professor colaborador voluntário. Para a maioria dos docentes dessa amostra, o objetivo de parar de trabalhar/se aposentar foi classificado, ou como uma meta futura (acima de 3 anos), ou como um objetivo que não se aplicava ao seu atual sistema de atividades, condizente com a estratificação do grupo típico. Somente Alberto (72 anos, TC 39 anos), Helena (59 anos, TC 36 anos) e Márcia (58 anos, TC 34 anos) elencaram a aposentadoria como um objetivo próximo (em até 3 anos).

Por meio dos relatos se evidenciaram duas formas de conceituar a aposentadoria. Na primeira, a **aposentadoria é vista como uma cessação do vínculo, do trabalho e de atividades obrigatórias**, ou seja, uma visão de ruptura do período laboral como salientado na literatura (e.g., Hornstein & Wapner, 1985; Krawulski et al., 2017; Selig & Valore, 2010). Um grupo pequeno de participantes se circunscreveu mais próximo dessa visão, optando por postergar a aposentadoria expectando o *timing*, a depender do momento pessoal e da trajetória profissional: “*eu queria saber qual é a hora certa!*” (Lourdes, 68 anos, TC 39 anos). São docentes que percebem a aposentadoria como o término do vínculo profissional, não desejando

outro emprego nem atuar como professor colaborador voluntário na instituição: “...quando eu me aposentar eu quero sair mesmo. É de vez!” (Lourdes, 68 anos, TC 39 anos). Eles pensam em se manter ativos intelectualmente de outras formas:

*A ideia que eu tenho é que mesmo me aposentando eu posso continuar me envolvendo com atividades intelectuais, participar de palestras, cursos. Essas coisas, isso aí eu pretendo.* (Alberto, 72 anos, TC 39 anos)

*Eu penso que eu posso, não mais com exigência, não mais com essa carga, não mesmo! Mas, eu acho que eu vou fazer alguma coisa, que eu ainda não sei o quê, nem onde, nem como.* (Elsa, 55 anos, TC 35 anos)

*Não, eu vou me manter [ativo]! Estou falando do vínculo normal. Mas tem esse problema que é ficar como professor voluntário. Eu não quero ficar.* (Lourdes, 68 anos, TC 39 anos)

Um dos motivos de retardo da aposentadoria foi o sentimento de que seria um desperdício não continuar utilizando os conhecimentos adquiridos durante a vida profissional. Planejam permanecer trabalhando até conquistar as metas de promoção da carreira e/ou outras metas pessoais que estabeleceram, enquanto se percebem com condições de saúde e de trabalho: “a aposentadoria vai representar o momento em que eu não me veja mais em condições físicas ou psicológicas de continuar a exercer minhas atividades de ensino e pesquisa” (Tereza, 65 anos, TC 34 anos). O aumento da idade da compulsória proporcionou um tempo a mais para trabalhar e se planejar, ainda que não queiram ficar até os 75 anos: “...trabalhar a vida toda assim, desse jeito, e sair na compulsória? não!” (Elsa, 55 anos, TC 35 anos).

O pensamento sobre a aposentadoria envolve sentimentos de perdas semelhante ao apontado por Hornstein e Wapner (1985), tais como perda da rotina, de um lugar social, da vitalidade, das interações, de ser útil, de parte de si: “é como se eu ficasse mutilada ao perder minha atividade, digamos assim” (Lourdes, 68 anos, TC 39 anos). A aposentadoria traz o receio de que a ausência de rotina, objetivos e obrigações profissionais conduzam a um comportamento descomprometido, sem foco, não sustentando os projetos pós-carreira: “Se

*você não tem aquilo lhe orientando [a rotina], (...) o incentivo para ir em frente... mas, quando você já largou tudo? Você vai fazer isso mesmo? Eu não sei se eu conseguiria fazer”* (Elsa, 55 anos, TC 35 anos). A maioria dos projetos futuros planejados para a aposentadoria são desvinculados da atuação profissional. Não há ambição por mais tempo livre. Considera-se as atividades de trabalho prazerosas e as atividades fora do trabalho, embora também prazerosas, não surgem como suficientes para substituí-lo, havendo o receio de deprimir-se.

Na segunda forma, a **aposentadoria é vista como direito, manutenção do trabalho com objetivos pessoais (cessando as atividades obrigatórias e cansativas) associado ou não a outras atividades prazerosas da vida em geral**. O grupo mais inclinado a essa segunda visão planeja continuar trabalhando após a aposentadoria, dentro ou fora da instituição, expressando a noção de continuidade também apontada na literatura (e.g., Hornstein & Wapner, 1985; Krawulski et al., 2017; Selig & Valore, 2010). Para eles, a aposentadoria não significa o término do trabalho, mas sim uma renda fixa e uma maneira de reduzir a carga de trabalho, permitindo mais autonomia no desenvolvimento profissional e pessoal. Predomina uma percepção de ganhos. O adiamento atual é motivado pela: conquista de metas de carreira, abono de permanência, percepção de que ainda contribuem para o desenvolvimento institucional e a disposição de manter-se trabalhando enquanto puder fazê-lo.

Alguns tem a intenção de se aposentar se a reforma da previdência configurar perdas financeiras ou de direitos: *“se retirarem meu abono de permanência, eu vou me embora da casa”* (Osvaldo, 58 anos, TC 38 anos). Os relatos da maioria evidenciam projetos de trabalho após a aposentadoria bem definidos, dividindo esse grupo em três subgrupos: os que pensam em renda e em um novo emprego; os que pensam em manter a atividade como professor voluntário e/ou em projetos pessoais; e os que pensam em manter a atividade, associada com projetos bem definidos nas outras esferas de vida.



Para os que pensam em trabalhar em um novo emprego, se destacou o motivo de ampliar a renda e de manter-se ativo profissionalmente, sem grandes mudanças no estilo de vida: “*eu tenho convites para cargos de direção, gestão, pesquisa*” (Ayres, 64 anos, TC 38 anos). Outros pensam em manter-se na atividade na pós-graduação como professor colaborador voluntário e/ou em projetos pessoais vinculados ao saber profissional, projetos esses já iniciados, mas impedidos pelo ritmo cotidiano de trabalho. Nesses casos, o tempo livre auxiliaria nas melhorias do estilo de vida já em andamento, mas não é visto como prioridade.

*Então, isso é uma coisa que eu desejo fazer, mas não vejo isso como um trabalho da minha profissão de pesquisador. Eu vejo isso como um trabalho, um hobby que vira um trabalho de sistematização sério. (...) mesmo que ela seja a partir da minha temática básica de trabalho (...), mas realizar essa pesquisa sem um compromisso com publicação, sem um compromisso com meus alunos.* (Sérgio, 64 anos, TC 41 anos)

*Eu acho que eu tenho outras coisas interessantes para fazer. (...) Não que eu ache que vou ser um escritor famoso. Escrever para meia dúzia de pessoas, se elas me lerem, para mim já está de bom tamanho.* (Osvaldo, 58 anos, TC 38 anos)

O terceiro subgrupo, se caracterizou por docentes que planejam se manter em atividade, com ou sem renda, mas com enfoque paralelo e de igual importância na continuidade/implementação de investimento na esfera de vida familiar e pessoal/social, sendo o tempo livre mais valorizado.

*Isso está acontecendo! Cada momento que existe para estar os três filhos juntos, pode ser durante a semana, pode ser feriado, pode ser fim de semana, eu estou com essa disponibilidade de estar junto. Eu estou conseguindo viver isso [após aposentadoria e início de atuação como professor voluntário na pós-graduação].* (Flor, 68 anos, TC 50 anos).

### 7.5.3. A aposentadoria dos outros.

Para os docentes entrevistados, a visão sobre aposentadoria está associada com experiências de conhecidos que se aposentaram ou não. A aposentadoria do cônjuge que sofreu com a aposentadoria, do cônjuge que mantém uma outra ocupação profissional e encontra-se

satisfeito, do cônjuge que se encontra voltado para as responsabilidades familiares e ao papel de avô/avó, do cônjuge que vai demorar para se aposentar. A aposentadoria da mãe, que muito idosa ainda mantém algum tipo de trabalho como ocupação (administrando os bens familiares) e desfruta pouco de outras atividades. A aposentadoria de colegas docentes, que trabalharam a vida toda e saíram doentes ou por invalidez, infartado, com câncer, depois de um acidente vascular cerebral, com a doença de Parkinson ou de Alzheimer: *“Será que não teria algo a mais a se fazer com vida e saúde fora da universidade? São reflexões que a gente faz. Tudo bem, ser útil, mas precisa ser útil aqui mesmo?”* (Elsa, 55 anos, TC 35 anos).

A aposentadoria do colega que se isolou do mundo e ficou deprimido: *“...ela é aposentada da UFRN, a mulher se fechou do mundo (...). No dia do professor, eu queria que você visse, ela liga para mim chorando, porque perdeu aquele contato, entendeu?”* (Flor, 68 anos, TC 50 anos). Daquele colega que não conquistou as promoções de carreira e, com o benefício baixo, voltou a trabalhar em uma universidade privada: *“Veja bem, na minha idade, (...), a coisa pior para mim seria assim: eu vou me aposentar e eu vou ter que arranjar um outro trabalho para agregar renda porque não dá. Isso é uma coisa que me preocupa”* (Sérgio, 64 anos, TC 41 anos). A aposentadoria dos pares, com os quais se conviveu ao longo da trajetória profissional, e agora o convívio ocorre com outra geração de docentes, cujos valores são diferentes e mudam o clima de trabalho. A aposentadoria de colegas que voltaram a trabalhar como professor colaborador voluntário, mas se inseriram de forma diferente no grupo, enquanto faziam um tipo de desmame. Os aposentados que voltam para a universidade como alunos, para se reciclar e fazer o tempo passar. O estigma que acompanha a denominação de aposentado: *“A condição de aposentado é meio estigmatizada por várias coisas: tem o estigma da velhice, tem o estigma de que não quer trabalhar...”* (Lourdes, 68 anos, TC 39 anos).

Falaram ainda daqueles colegas que não se aposentaram, não preparam mais as aulas e andam de caderninho amarelo repetindo as mesmas coisas. Aqueles outros que ficam

diminuindo a carga horária, empurrando o trabalho “com a barriga” e sobrecarregando os outros docentes: “*Então, eu não quero ficar aqui com o pensamento de que, se eu não tenho nada para fazer, eu vou para a universidade porque eu tenho direito de ficar lá até quando eu quiser*” (Elsa, 55 anos, TC 35 anos). Esses exemplos fizeram parte do repertório e foram utilizados para sustentar as próprias reflexões sobre a decisão de continuar trabalhando ou se aposentar.

*Como é que eu vou deixar 50 anos para trás? Será que está na hora? Será que é o momento certo? Se realmente passou para 75 anos, será que eu ainda não teria quase 10 anos?* (Flor, 68 anos)

#### 7.5.4. O cenário brasileiro e a transição trabalho-aposentadoria

O cenário brasileiro foi citado como uma situação influente nas reflexões que os docentes fizeram sobre a transição trabalho-aposentadoria. A conjuntura socioeconômica política reportada, que envolveu o impeachment da presidenta, denúncias e prisões de várias figuras políticas por corrupção e desvio de dinheiro público, trouxe um sentimento de incerteza quanto ao direito de aposentadoria já conquistado, como mostra esse excerto:

*Estamos em um estado de exceção. No estado de exceção não existe direitos garantidos. Amanhã, esse meu direito é “desgarantido”. (...) Em um estado de exceção você pode esperar qualquer coisa.* (Sérgio, 64 anos, TC 41 anos)

Nesse contexto de instabilidade, uma nova proposta de reforma da previdência (PEC 287/2016 no governo Michel Temer) foi lançada mudando algumas regras para aposentadoria, como idade mínima, tempo de contribuição, direito a integralidade e paridade. Essa possibilidade se mostrou como uma ameaça e provocou nos docentes uma reavaliação de planos anteriores, como exemplificam esses trechos:

*Eu não tenho problema nenhum com a questão do aumento de idade. Eu só acho que seria necessário redistribuir as atividades aqui dentro, o jeito de fazer as coisas.* (Elsa, 55 anos, TC 35 anos)

*Inclusive, em determinados momentos desse último ano, a questão de me aposentar estava muito mais relacionada com o que eu perderia por não me aposentar, em vista da reforma da previdência, do que propriamente em me aposentar porque eu já não quero mais contribuir e tal. (Sérgio, 64 anos, TC 41 anos)*

*...tem essa reforma, que possivelmente vai mexer com os direitos (...) a gente já perde a paridade ... fica a integralidade, mas a paridade não vai ter. (...) se cair o abono de permanência, sem paridade, chegou [a hora de se aposentar]. (Osvaldo, 58 anos, TC 38 anos)*

A lembrança de reformas passadas e o exemplo de outros docentes, que se aposentaram para evitar perdas, foi trazida nos relatos refletindo o receio de se tomar uma decisão precipitada.

*Ele se aposentou no final dos anos 90, com 55 anos, naquela leva FHC, um pouco do que está acontecendo hoje, que o povo ia perder os direitos e ele se precipitou e aposentou. Ele já tinha o tempo, o direito, mas ele se aposentou em um momento intelectual indevido.*

*(...)*

*Um dos esteios [do departamento] se aposentou agora. Apavorou-se com essas histórias da reforma da previdência e aposentou. (Lourdes, 68 anos, TC 39 anos)*

O estabelecimento de um teto para os gastos públicos pelos próximos 20 anos também provocou nos docentes preocupação com relação às condições de trabalho e real possibilidade de continuar em atividade.

*Foi na época de FHC, que ninguém ganhava nada. As universidades eram uma tristeza, a gente tinha que levar água, papel higiênico... (Ayres, 64 anos)*

*Por exemplo, tipo agora que está muito cinza [a conjuntura política] e a gente não sabe como é que vai ser... Isso gera estresse, mas se eu puder fazer [o meu trabalho], então está bom. (...) Porque se estivermos em um momento bom político, a pós-graduação fluindo, você diz a si mesmo que gasta sua energia nisso. Mas, se for para estar morrendo para orientar, esbaforida, com muitas dificuldades (...) Paciência! Aí, tenha dó! Eu também não pretendo remar contra a maré, não! (Elsa, 55 anos)*

*Eu não vou ser samaritano não. Não tenho assim... tenho espírito humanitário, gosto de ser prático, útil, mas não vejo como continuar. Porque você olha para trás e diz: não, já foi melhor. Agora, está assim? Quando deveria estar coroando? (Osvaldo, 58 anos, TC 38 anos)*

Embora essas discussões tenham ocorrido, os docentes se mantiveram firmes no propósito de continuar trabalhando conforme as justificativas apontadas anteriormente. Os que já tinham atingido o final de carreira como professor titular ou não almejavam isso, estavam atentos e prontos para decidir pela aposentadoria, caso percebessem alguma perda de direitos. Enquanto isso, continuavam trabalhando. Durante este processo de investigação, observou-se que Sérgio (64 anos, TC 41 anos), que anteriormente (2013) tinha dúvidas, conseguiu definir um projeto para investir no período de aposentadoria, juntamente com sua participação na pós-graduação como professor voluntário, caso se sentisse impelido a aposentar-se por mudanças nas regras previdenciárias. No que se refere ao aperfeiçoamento e desenvolvimento da carreira, durante o período de pesquisa um docente se encontrava em afastamento para doutorado, dois se afastaram para estágio pós-doutoral no exterior e três foram promovidos para a classe E – Titular.

Apenas duas docentes, professoras titulares, se aposentaram. Flor (68 anos, TC 50 anos), que na pesquisa anterior declarou não ter com o que se ocupar depois de aposentada, no atual processo investigativo relatou que vinha tentando se preparar para a aposentadoria há uns dois anos. Buscou ajuda em psicoterapia e em grupo de orientação ao planejamento da aposentadoria oferecido pela instituição e começou a criar possibilidades novas. No início desta pesquisa, ela se encontrava em licença para tratamento de saúde, mas mantinha suas atividades na pós-graduação: *“Semana passada mesmo teve uma defesa (...) e eu vejo mesmo que aquele ambiente não dá mais para mim... Apesar de eu amar aquilo ali, porque são 36 anos que eu faço aquele percurso [de casa para o trabalho]”*.

Durante a primeira entrevista em que foi aplicado o ISA, ela afirmou: *“Deu para refletir muita coisa, assim, no sentido de querer parar de trabalhar, mas não 100%... diminuir só”* (Flor, 68 anos, TC 50 anos). Um dos fatores mais influentes foi a constatação do adoecimento provocado pelo trabalho: *“eu fiz a ressonância (...), foi um processo isquêmico...”*. Outro fator

preponderante na decisão foi a impossibilidade de selecionar suas atividades, reduzindo a carga horária da graduação, por ser a que lhe trazia maior sobrecarga: *“eu não aceitaria a obrigação de estar a cada quinze dias numa plenária, sendo obrigada a participar, ficar com três ou quatro disciplinas da graduação...Eu não tenho mais pique pra isso”*.

Alguns meses após a aposentadoria, Flor (68 anos) iniciou sua atuação como professora colaboradora voluntária na pós-graduação. Depois de um ano e quatro meses, estava orientando seis alunos: *“Eles me mandam antes e eu leio (...). No dia do encontro está mais ou menos organizado o que precisa modificar... isso para mim não está sendo nenhum trabalho, porque eu gosto, eu me afino com essa parte da orientação”*. Paralelamente a essa atividade profissional, Flor encontra-se realizando outros projetos da vida pessoal, que lhe são satisfatórios. O ajustamento à aposentadoria encontra-se em curso, com a vivência de novas atividades de cunho pessoal e familiar, ainda em conciliação com os projetos dos outros entes familiares. Considera que uma das áreas mais afetadas pela aposentadoria foi a financeira.

A outra docente que se aposentou foi a Marcia (58 anos, TC 34 anos). Divorciada, com dois filhos adolescentes, participou da pesquisa e desejou dar continuidade ao planejamento da aposentadoria em uma orientação em grupo. Observou-se mudança na hierarquia entre as esferas, com novas atribuições de objetivos e valores para a esfera pessoal/social. Após a promoção para professor titular, Márcia pediu a aposentadoria e voltou ao seu estado de nascimento, com perspectivas de manter-se ativa em um ritmo que lhe permitisse cuidar dos filhos, investir em sua vida pessoal e estar mais perto da família extensa e mãe idosa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se insere em uma prática profissional de 16 anos na orientação ao planejamento da aposentadoria e encerra um período formal de um pouco mais de sete anos pesquisando sobre o adiamento da aposentadoria e a relação do sujeito com seu trabalho. Inicialmente, em uma população maior, identificamos algumas características do trabalho com qualidade preditiva que eram particularmente atrativas à continuidade laboral: a percepção de autonomia, de certa flexibilidade no trabalho, os relacionamentos interpessoais e, inclusive, os interesses fora do trabalho. Sobre este último, verificou-se na população estudada que esse fator se dividiu, distinguindo a esfera familiar dos outros interesses (hobbies, amigos, espiritualidade, lazer, interesses comunitários) (Macêdo et al., 2019). Ainda que essas características atrativas do trabalho expressem valores referentes ao significado do trabalho, não são suficientes para o esclarecer de todo. Então, o nosso estudo investigativo se dirigiu para compreender o sentido/significado do trabalho a partir de suas relações com as outras esferas de vida. Seguimos os direcionamentos de Curie e Tap (1987), que “...examina igualmente, sob o ângulo psicossocial, os problemas de interferência das atividades diferentes. A atividade de trabalho será tanto melhor explicada sendo considerada no sistema que ela constitui com as outras atividades” (p. 5, tradução nossa<sup>14</sup>).

Alguns dos estudos brasileiros que atualmente se debruçam sobre as relações entre as esferas de vida tendem a adotar uma concepção polarizada, se utilizando de um modelo de escassez ou de expansão. Se dirigem para as relações estabelecidas entre o trabalho e a família, interessados na gestão entre os papéis profissional e familiar, com enfoque nos efeitos negativos

---

<sup>14</sup> “L’activité de travail sera d’autant mieux expliquée qu’elle sera replacée dans le système qu’elle constitue avec les autres activités”.

ou positivos. Os resultados têm constatado que ambos efeitos não são excludentes e verificado a existência de interdependência entre os papéis profissional e familiar (Aguilar & Bastos, 2018; Greenhaus & Powell, 2006). Tanto o conflito trabalho-família, quanto o conflito família-trabalho é percebido como influenciador no processo de tomada de decisão de carreira (Garcia et al., 2014). Como apontam Antunes e Moré (2014), “o contexto familiar está intrinsecamente vinculado ao processo de desligamento laboral na medida em que se configura como um elemento que compõe desde expectativas até condições para a efetivação e a adaptação a esse período” (p. 152).

Outros estudos se dirigem às relações entre o trabalho e o tempo livre, buscando no uso do tempo livre práticas de saúde e socialização, ou na falta de seu uso, a compreensão do aprisionamento da subjetividade pela produtividade e trabalho. Conforme Lassance e Sarriera (2012), o equilíbrio entre a multiplicidade de papéis (estudo, trabalho, casa e família, serviço comunitário e tempo livre) é presente na ideia de realização pessoal. A utilização de um modelo de análise sistêmica para compreensão das relações de interdependência entre as esferas de vida esclarecendo ambos efeitos negativos e positivos, e considerando a atuação ativa do sujeito na gestão de suas pluralidades de vida, configura-se como uma das contribuições desta tese.

Outra contribuição consiste na realização de uma investigação longitudinal sobre o processo de decisão da aposentadoria em trabalhadores que já adquiriram o direito a se aposentar. Esses aspectos são ainda poucos explorados e atende a sinalizações da literatura (e.g., Bressan et al., 2013; Jogaib & Muniz, 2015; Leandro-França, Iglesias, & Murta, 2018). Trazer esse enfoque para docentes universitários, cujo aspectos próprios à natureza do trabalho os motivam a continuar trabalhando (Macêdo et al., 2019; Krawulski et al., 2017) e são aqui evidenciados, refletindo sobre o seu estilo de vida é outra contribuição deste estudo. O planejamento e decisão da aposentadoria envolve a reflexão e construção de um projeto de vida, satisfatório em termos profissionais, familiares, de lazer, econômicos e sociais, considerando a



dinamicidade da vida e mudanças que podem ocorrer em todas as esferas. Em uma abordagem sistêmica e de desenvolvimento ao longo da vida, as temporalidades estão envolvidas nesse processo de construção de sentidos. Da mesma forma que a atividade de trabalho pode ser melhor explicada, se considerada no sistema do qual ela participa com outras atividades, os projetos atuais precisam ser compreendidos em sua conexão com o passado e sua mobilização e transformação em direção ao futuro do sujeito.

Com o propósito de acessar o lugar do trabalho e compreender a perspectiva da aposentadoria por outras vias, realizamos uma análise sistêmica das atividades de vida do professor universitário, em fase final de carreira, utilizando o modelo teórico do sistema de atividades (Curie & Hajjar, 1987a/2000), um modelo ainda não utilizado no Brasil. A noção do sistema de atividades implica a ideia de que o comportamento em um domínio de vida é organizado pelo sentido que lhe é dado pelo sujeito em outras áreas de vida (Malrieu, 1979). O modelo do sistema de atividades não é novo, mas traz uma compreensão que atende ao ensejo atual de equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal. Na medida em que faz uma abordagem global e sistêmica dos domínios de vida, ele avança em aspectos pouco explorados pelos outros modelos de compreensão da relação trabalho-vida fora do trabalho.

O modelo do sistema de atividades se insere em um modelo dialético de uma socialização plural, conflituosa e prospectiva (Baubion-Broye, Dupuy, & Prêteur, 2014; Malrieu, 1979). O sujeito é plural na medida em que pertence simultaneamente a vários meios de socialização (familiar, profissional, social) onde ele se apropria de diferentes normas, modelos e valores heterogêneos. As diferenças e contradições entre esses meios são potencialmente alienantes, provocando conflitos. Na resolução desses conflitos, o sujeito ativo se constrói, buscando libertar-se das contradições internas e externas, dando sentidos às rupturas e dissociações no reconstruir seu próprio sistema de valores, ou seja, ele se personaliza (Baubion-Broye et al., 2014; Malrieu, 1979). Os conflitos são internos, se estabelecendo no

sujeito pela pluralidade de imagens de si mesmo, construídas por meio das relações interpessoais com os grupos de pertença e de referência, imagens que ele procura promover para si e para os outros. São também externos, porque “eles se inscrevem sempre na história da sociedade, de suas lutas sociais, de suas instituições e de suas ideologias” (Almudever et al., 2014, p. 180, tradução nossa<sup>15</sup>). Na tentativa de superar esses conflitos e construir-se, o sujeito busca definir um projeto coerente de vida, sua obra pessoal e maneira de assegurar sua identidade, por meio das intersignificações de suas condutas (Baubion-Broye, Malrieu, & Tap, 1987), processo por onde ocorre a construção de sentidos, e por conseguinte, a significação do trabalho.

A socialização é prospectiva porque entende que o sujeito se mobiliza para o futuro em suas expectativas e projetos, pelos quais estrutura e define as prioridades que considera poder atingir dando direção e sentido às suas condutas atuais (Almudever et al., 1999). Para Malrieu (1995), a busca de sentidos pelo sujeito, entre suas contradições e a de outros, culmina no trabalho de intersignificação entre os seus diversos domínios de existência, articulando o presente com outras temporalidades: seu passado e o futuro. Cada domínio, cada época, tem sua função e envolve práticas que não podem ser transferidas. A personalização instiga a busca pelas correspondências entre as várias vidas para estabelecer o foco em um dominante, que dará sentido à vida.

Os conflitos com os quais o sujeito se depara a superar são exacerbados nas transições ao longo do curso da vida, sobretudo nas transições psicossociais, “fases de reconstrução ativa de valores e normas baseadas no reconhecimento e na valorização de si e do outro” (Dupuy & Le Blanc, 2001, p. 68, tradução nossa<sup>16</sup>). A transição trabalho-aposentadoria se configura como

---

<sup>15</sup> “... ils s’inscrivent toujours dans l’histoire de la société, de ses luttes sociales, de ses institutions et de ses idéologies”.

<sup>16</sup> “...phases de reconstruction active des valeurs et des normes fondant la reconnaissance et la valorisation de soi et d’autrui”.

um tipo de mudança pessoal e social que desregulamenta o sistema de atividades do sujeito, instigando-o em atividades de reorganização de si mesmo e no processo de construção de sentidos pela possibilidade de um menor engajamento em uma das esferas de vida, no caso a esfera profissional.

### **O modelo de vida docente**

Neste estudo, tivemos como propósito examinar as articulações existentes entre os domínios de vida (profissional, familiar, pessoal, social) de professores universitários, que já adquiriram o direito à aposentadoria, buscando nessas relações de interdependência e intersignificação compreender os sentidos dado ao trabalho e à decisão de continuar trabalhando ou aposentar-se. A análise que realizamos nos ajudou a compreender que o modelo de vida do docente com mais idade rege um sistema de atividades multicêntrico, com projetos em desenvolvimento e/ou em perspectiva em todos os domínios de vida. O funcionamento entre as esferas de vida se mostrou unificado, com fronteiras permeáveis, sendo perceptível relações de interdependências e intersignificações, dimensionadas mais em termos de apoio do que de impedimento. É o modelo de vida que atua como instância central do sistema de atividades, regulando os relacionamentos entre as esferas, de modo que se mantenha um equilíbrio de acordo com um projeto de si.

No modelo de vida do docente em fase final de carreira, as aspirações mais importantes se encontram na esfera familiar, para a qual todo o sistema tende a atribuir um apoio mais imediato ao seu funcionamento, a depender da configuração familiar presente (status civil, presença de filhos dependentes, pais vivos, netos, etc.). Os projetos elencados para essa esfera compreendem preservar um bom clima familiar, ter mais tempo com a família, gerir as finanças, ajudar os dependentes e cuidar da casa. Manter um bom clima familiar foi encarado como uma

missão pessoal e considerada como fundamental para o equilíbrio de todo o sistema de atividades. Sendo de caráter mais geral, as outras metas familiares elencadas cumprem o papel de caracterizar um modo objetivo de preservar esse bom clima. Uma boa gestão financeira entra como um dos fatores primordiais nessa direção, garantindo a segurança, o conforto, e contribuindo positivamente para todas as esferas de vida. A ajuda aos dependentes (filhos e netos) se refere ao suporte emocional, afetivo, mas também às obrigações financeiras. Reflete a configuração familiar atual, na qual a independência dos filhos ocorre mais tardiamente, e restringe o alcance de objetivos da esfera pessoal/social pela limitação de recursos financeiros. Dedicar mais tempo para a família e cuidar da casa (presença física e atmosfera do lar) foram pontuadas como atividades de grande importância para os docentes, ainda que se perceba que elas tendem a interferir nos objetivos profissionais e da esfera pessoal/social.

No modelo de vida do docente na fase final de carreira, é a esfera profissional que fornece mais auxílio para o funcionamento do sistema de atividades. Em suas relações com as outras esferas de vida, o domínio profissional é o que gera mais conflitos, mas como também recebe impedimentos predomina uma percepção relativa de conciliação. O modo de ação da esfera profissional implica nos projetos de continuar trabalhando, não se deixar consumir pelo trabalho e ser respeitado/reconhecido pela trajetória profissional. O sentido/significado dado ao trabalho se relaciona com o próprio fôlego de vida, com o mundo das ideias, o ato de criação, o se construir como ser humano, a trajetória de superação, e fazer algo em prol de outros, transcendendo o vínculo empregatício.

A continuidade do trabalho na instituição depende do alinhamento de três condições: sentir prazer com a atividade profissional, ter saúde e boas condições de trabalho. A conjuntura política e econômica, de reforma previdenciária e limitação de investimentos na educação, levanta incertezas sobre a capacidade pessoal de enfrentar adversidades nas condições de trabalho, lembrando-se o que foi vivido no passado. Quatro justificativas, não excludentes,

foram apresentadas para a continuidade do trabalho: motivos financeiros, metas da carreira docente, o momento intelectual e não precisar de tempo livre do trabalho. Analisamos o sentido do trabalho em suas intersignificações com as outras esferas de vida. Na visão desses docentes, continuar trabalhando favorece o funcionamento de todo o sistema de atividades. Contribui mais para o alcance dos projetos da esfera familiar e pessoal/social, do que parar de trabalhar. Requer-se que a carga de trabalho seja diminuída, mas não a ponto de aposentar-se. Essa intersignificação, que ocorre no plano subjetivo, minimiza os possíveis conflitos entre essas esferas. Para essa conciliação, a continuidade de trabalho está interligada a outro projeto em desenvolvimento: não se deixar consumir pelo trabalho.

A maneira desses docentes considerar esse assunto indica a consciência de que o trabalho consome, provoca desgastes e contradiz o próprio projeto de si são os constrangimentos que tornam o trabalho docente desconfortável. Deve-se contê-lo em suas demandas excessivas, em seu volume, sua velocidade, nas atividades sem sentido, nas atividades mais cansativas, na jornada prolongada, no fim de semana. Fica-se com o prazer do trabalho, aquilo com que se tem afinidade, que lhes permite a superação, a renovação, que lhes permite esquecer tudo o mais. Nisso, observamos um caminho em andamento, um sujeito ativo em reflexões e tentativas de mudanças para superar suas contradições de vida, reestruturando valores, reconstruindo sentidos e imagens de si para o futuro.

O terceiro projeto em desenvolvimento é ser respeitado e reconhecido pela trajetória profissional. Um respeito/reconhecimento que já existe, de si para si mesmo, quanto ao percurso conquistado no trabalho e pelo trabalho, quanto à identificação com a atividade profissional, mas que necessita ser continuamente reafirmado dentro dos relacionamentos com alunos e pares, por uma atuação profissional sem erros e pela produção intelectual. Os instrumentos de avaliação, o feedback dos alunos e colegas, as parcerias de trabalho, promoções na carreira e o modo de distribuição das atividades dentro da instituição são alguns dos signos desse

reconhecimento. A interdependência e intersignificação com a esfera familiar revela a dinâmica subjetiva do reconhecimento, em que ser respeitado quanto à sua atuação na esfera familiar converge para o reconhecimento profissional. Consiste nas imagens de si, que procura preservar em sua identidade e promover para si e para os outros.

No modelo de vida do docente, a esfera pessoal/social se destaca com objetivos mais prementes na hierarquia de valores, com projetos de cuidar da saúde, viajar mais vezes e interagir com amigos. Pelas relações que estabelece com as outras esferas de vida, essa é a esfera mais ativa no funcionamento do sistema de atividades. Entretanto, tende a ficar em último plano nessas relações pelos obstáculos que recebe ao seu funcionamento. Considerando a idade e a trajetória profissional, a ascensão de projetos nessa esfera sugere que os docentes se encontram em uma fase ativa de reconstrução de valores, repensando o estilo de vida, se personalizando. As atividades-metas desse domínio são realizadas de forma parcial ou esporádica, justificando o enfoque e tentativa de resgate. Como escreve Gallego (2015), é a vida pessoal, a vida que se deseja, que se interpõe entre a esfera do trabalho e da família, explicando decisões e representações relativas a elas.

Os indícios sugerem que a valorização atual ocorre pela consciência do envelhecer no trabalho e pelo trabalho. A consciência desse envelhecimento se revela pelas mudanças corporais, por um maior cansaço físico após o dia de trabalho, pelos pequenos lapsos de memória, pela constatação de que a destreza anterior já não é a mesma. Sintomas de estresse, dificuldade de sono, adoecimento próprio ou de pares alertam para o desgaste provocado pelo trabalho. Cuidar da saúde, na percepção dos docentes, é uma meta vital para o funcionamento de todo o sistema de atividade e é também cuidar do próprio trabalho, pois continuar trabalhando depende da saúde. Cuidar da saúde engloba uma alimentação saudável, exames preventivos, atividade física e manter-se ativo intelectualmente, enquanto intenções ou práticas já incorporadas no cotidiano em alguma medida.

Manter-se ativo intelectualmente se revelou como a prática considerada mais importante entre eles, contendo em si tanto a noção de saúde, quanto a de conservação da identidade profissional. Apesar de se reconhecer outras atividades como estimulantes da atividade intelectual, o trabalho é a atividade mais propícia, seguido da leitura e análise de informações sobre o contexto sociopolítico e econômico. Na direção inversa, manter-se ativo intelectualmente, ler e analisar informações sobre a atualidade também contribuem ao alcance dos objetivos profissionais, mostrando uma das maneiras de intersignificação entre essas esferas. Manter-se ativo intelectualmente e manter-se no trabalho constitui os novos modos de envelhecer que distinguem atualmente as trajetórias profissionais dos docentes, como apontam Moreira (2011) e Sá e Souza (2015).

Dentre as atividades pessoais/sociais, com funções de recuperação, de outros contatos com o mundo externo ou outros contatos consigo mesmo, viajar mais vezes e interagir com amigos foram as mais valorizadas como projetos de si. Viajar é o momento de sair de um si costumeiro, significa as verdadeiras férias que permitem desfocar do trabalho, relaxar, estar com familiares, com amigos, ampliar a visão de mundo e o próprio mundo. Ainda que possa interferir nos objetivos profissionais, contribui principalmente para a consecução de projetos da esfera familiar. O seu valor advém desse sentido que lhe é atribuído.

Interagir com amigos é outra prioridade do modelo de ação para a esfera pessoal/social. Alude à promoção de encontros sociais com os amigos antigos e o intuito de fazer novos, não sendo relevante que sejam pessoas intelectuais. Essa importância mostra uma conexão com a pesquisa anterior, na qual os relacionamentos interpessoais no trabalho são parte das expectativas subjetivas dos trabalhadores com mais idade. Considerando que o cerne da atividade docente está nas interações humanas, os relacionamentos sociais vêm completar o reconhecimento e valorização do outro como fonte de recurso interpessoal. Muitos desses relacionamentos sociais são promovidos pelo próprio trabalho.

Os relacionamentos e a diminuição do círculo de convivência estão entre as perdas provenientes do desligamento do trabalho (França & Vaughan, 2008; Rafalski & Andrade, 2017). Nas intersignificações com as outras esferas de vida, os relacionamentos sociais são significados principalmente como auxílio interno ao próprio funcionamento da esfera pessoal/social, contribuindo à esfera familiar em segundo lugar. É a vida que se deseja, em torno de relacionamentos, de trocas com outros. Segundo Malrieu (2003) as trocas com os outros constituem os principais vetores da personalização, ao longo de toda a vida. Como escreve Malrieu (1999) “O outro, os outros, trabalham dentro de nós mesmos para nos ajudar a nos descobrir, inclusive nas situações em que nos opomos a eles para lhes mostrar a nossa singularidade” (p. 47, tradução nossa<sup>17</sup>).

### **O adiamento da aposentadoria: implicações para políticas de gestão e para a prática do psicólogo na orientação**

Curie (2000) sinaliza que o psicólogo deve partir dos conflitos vividos pelo sujeito em suas diferentes vidas e “procurar nas atividades de superação desses conflitos o motor de suas transformações” (p. 8). As relações de suporte entre as esferas de vida refletem os arranjos implementados pelo docente, em sua atividade de personalização, no esforço de responder às suas contradições e dissonâncias. Articula o presente com outras temporalidades, o passado com sua história e ideais, e o futuro que se almeja. O adiamento da aposentadoria surge nesse contexto como uma das medidas desse arranjo. Nessa direção, os docentes em fase final de carreira fazem um projeto de si em que o trabalho, ancorado em sentidos positivos de prazer, reconhecimento e identidade, intermedia o funcionamento do seu sistema de atividades e

---

<sup>17</sup> “L’autre, les autres, travaillent à l’intérieur de nous-même pour nous aider à nous découvrir, y compris dans les situations où nous nous opposons à eux pour leur signifier notre singularité”.



converge ao alcance de metas nos outros domínios de vida. No entanto, esses trabalhadores com mais idade vislumbram o trabalho com um novo ritmo, além de um maior investimento na vida pessoal, construindo outros tipos de relacionamentos em sua interação com o mundo.

Essas regulações que os docentes procuram implementar instigam desafios. Um deles é como conter o trabalho em seus excessos? Aguiar e Bastos (2017) sugeriram que pessoas com mais idade, pela experiência e amadurecimento pessoal, pareciam ser capazes de “criar estratégias mais eficazes de conciliação das diferentes demandas familiares e ocupacionais”, e, “aproveitar melhor as vantagens provenientes do acúmulo dos papéis” (p.19). Alguns dos relatos revelaram essa expertise. O compartilhamento dessas experiências em canais institucionalizados, com outros professores, poderia contribuir para o bem-estar no trabalho.

Nessa contenção dos excessos do trabalho, a escolha de atividades de trabalho que gostaria de desenvolver nem sempre é algo possível dentro da realidade institucional. Pelos relatos, alguns docentes desenvolveram estratégias de adequação da rotina de trabalho organizando o horário e atividades de trabalho por prioridades, o que lhes confere maior sensação de controle do tempo e autonomia para avaliar e recusar convites inesperados. A aposentadoria e atuação como professor voluntário termina sendo pensada como uma alternativa, modo de fugir dos constrangimentos do trabalho em prol de maior autonomia sobre a atuação profissional ou de uma transição gradativa para uma aposentadoria definitiva, como também apontado por Jogaib e Muniz (2015) e Krawulski et al. (2017). Ser professor voluntário pode ser experienciado como um aumento do poder de ação, manutenção do prazer e da saúde na medida em que se canaliza a atuação profissional para uma área de maior afinidade, ou como o esvaziamento do lugar profissional pela perda de espaços e elegibilidade. Institucionalmente, ações que reflitam sobre os ritmos e volume do trabalho, valorizem os docentes com mais experiência profissional, preserve a memória institucional, reduzam o ageísmo e fortaleça os

fatores de proteção associados ao envelhecimento ativo devem ser objetos de reflexão no coletivo e promovidas pela política de gestão de pessoas.

Os projetos que fundamentam atualmente o modelo de vida desses docentes não se diferenciam muito dos projetos que costumam ser elaborados para a aposentadoria, como pode ser visto em Soares e Costa (2011). Fica mais claro compreender a dificuldade de encontrar outras atividades satisfatórias, substitutivas ao trabalho, como apontado por Macêdo et al., (2017) e Rafalski e Andrade (2017), quando a pessoa atribui ao trabalho o sentido de promover as outras esferas de vida. As outras esferas de vida também tomam do trabalho suas fontes de significações. Almudever et al. (2012) indicam que “o trabalho pode ser um lugar de personalização e criação quando os sujeitos acham que vale a pena e desenvolvem lá, também, o que eles fazem, valorizam, planejam ou adquiriram em seus outros domínios de vida” (p. 81, tradução nossa<sup>18</sup>). Por outro lado, o sofrimento no trabalho vincula-se à perda do poder de agir e à desvinculação da experiência de trabalho das outras experiências do sujeito. Essa assertiva pode esclarecer o surgimento dos “interesses fora do trabalho” como um preditor da intenção de continuar trabalhando na pesquisa anterior (Macêdo et al., 2019).

Outro desafio é que se percebe que as atividades mais valorizadas da esfera pessoal/social são posicionadas como maneiras de cuidar do trabalho, da atividade intelectual e dos relacionamentos familiares. Cuidar de si é cuidar do trabalho, embora se tenha percepção do envelhecimento, do desgaste físico e psíquico, da falta de outras atividades/relações satisfatórias pelo pouco investimento ao longo da trajetória profissional. O fim da carreira evidencia esses outros excessos do trabalho: o modo como absorveu a vida pessoal/social. Essa consciência não é de todo conflitiva, de todo negativa. Teria que a família ser o domínio mais relevante? Seria toda atividade de lazer imprescindível à vida? Ainda que a conciliação entre

---

<sup>18</sup> Le travail peut être un lieu de personnalisation et de création quand les sujets trouvent à y faire valoir et à y développer, aussi, ce qu'ils font, valorisent, projettent ou ont acquis dans leurs autres domaines de vie.

as diferentes esferas de vida seja hoje um dos desafios da modernidade, buscar uma unidade do sistema de atividades não implica conceder uma dimensão igualitária aos domínios de vida. O projeto de vida é construído pelo sujeito, podendo estar mais voltado para uma esfera específica se essa for sua coerência.

Para esses docentes, pela satisfação e desenvolvimento pessoal experienciado, o trabalho em sua dinâmica desafiadora e instigante faz mais bem do que mal, algo que não se quer perder e nem todos sabem como levar além do espaço institucional. Mas, o envelhecimento no trabalho e pelo trabalho requer outros movimentos que, enquanto alguns já iniciaram, outros não sabem como fazer. Assim, o tempo livre do trabalho é um pouco ameaçador, pouco necessário, a não ser que tome um sentido de recuperar energias para o trabalho, de desenvolver alguma atividade intelectual ou de contribuir de alguma forma na vida de outros. Compreender essas necessidades e trazer essas temáticas à reflexão no coletivo de trabalho poderia abrir um canal de discussão e construção de outros fazeres. Além disso, políticas institucionais precisam ser construídas para dar suporte a esse docente com mais idade que deseja continuar trabalhando. Como aponta Krawulski et al. (2017) “ Torna-se importante a criação de programas de preparação para a aposentadoria, destinados à comunidade docente, que estimulem a criação ou resgate os vínculos com grupos de convívio externos ao ambiente de trabalho, e que possibilitem, aos poucos, a desvinculação de uma identidade pessoal da identidade profissional” (p. 64).

Assim, chegamos à aposentadoria e compreendemos que, por vezes, o caminho que oferece não é atrativo a todos. O direito adquirido à aposentadoria nem sempre coincide com último nível de promoção da carreira profissional, com a estabilidade financeira, com o desejo de encerrar o vínculo empregatício, com o término dos projetos profissionais, ou mesmo com a decisão de parar a atividade de trabalho. O adiamento da aposentadoria não significa que o cotidiano é leve, que não se sente o desgaste provocado pelo trabalho ou que não se tem projetos a desenvolver nas outras esferas de vida. A aposentadoria é adiada enquanto houver prazer no

trabalho, metas de promoção na carreira, projetos profissionais, expectativas de contribuir e saúde.

A atividade de trabalho, incrementada pelos sentidos dados nos outros domínios de vida e com função de expressão da própria subjetividade, se mostra um aspecto importante na compreensão das decisões de aposentadoria ou continuidade no trabalho. Para alguns docentes, a aposentadoria significa a interrupção do vínculo profissional, das atividades obrigatórias, a perda do próprio trabalho pela consciência de que ele se realiza em contato com outros, em volta de objetivos comuns, de um ritmo cotidiano. Para outros, a aposentadoria é vista como um direito, um lugar de reconhecimento pela trajetória conquistada, envolvendo sentimento de ganhos. Existe a interrupção de um vínculo, mas é também um momento de continuar trabalhando, agora com objetivos pessoais, em outro ritmo ou mesmo em outros vínculos. Em todo o caso, a transição trabalho-aposentadoria envolve, não apenas um ajustamento, mas a construção de novos sentidos para si e de novas relações entre suas esferas de vida.

### **O método de pesquisa: vantagens, limitações do estudo e agenda de pesquisa**

Nessa direção, a estratégia metodológica (inventário, auto-observação e entrevistas) utilizada se mostrou promissora ao permitir um movimento de personalização nos participantes, convidando-os a refletir e discutir sobre sua trajetória profissional, trazendo à tona os sentidos construídos para suas atividades e projetos em cada esfera de vida. A aposentadoria foi materializada como uma possibilidade permitindo a construção de planos concretos para essa fase ou mesmo a verbalização das representações sociais, receios, dificuldades que alimentavam a atitude de esquiva, de não pensar na aposentadoria, verificada na pesquisa anterior (Macêdo et al., 2017).

*Essas conversas foram muito importantes para o meu autoconhecimento e me ajudaram a amadurecer a ideia da aposentadoria. Não sei ainda quando isso vai acontecer. Mas, com certeza, e com essa ajuda o impacto será bem mais suave na minha vida. (Lourdes, 68 anos, TC 39 anos)*

Vários autores destacam o papel preventivo e facilitador da orientação para aposentadoria com intervenções que possibilitem a reestruturação de valores, atitudes, percepções e comportamentos nessa fase, conduzindo a novos projetos de vida (e.g., Stepanky & França, 2008; Zanelli, 2012). O ISA brasileiro se mostrou promissor para uso em intervenção dessa natureza, sendo um instrumento claro, dinâmico e de fácil manuseio, adaptável às particularidades dos participantes. A aplicação do ISA propicia uma interação de forma criativa, que pode ser aprofundada por meio de entrevistas. As esferas e os objetivos de vida, múltiplos e concorrentes, são postos em situações de diferentes ângulos fomentando a deliberação e possibilitando ao sujeito descrever como percebe as relações de suporte e de conflito entre suas esferas. Promove, assim, a autodescoberta, reflexão sobre sua própria história e estilo de vida, como exemplificam esses excertos:

*Ajuda a gente a ter mais clareza sobre os caminhos, os percursos, as decisões...a avaliar o momento atual, a projeção das metas que a gente não para pra olhar, que fica diluído na cabeça da gente, no dia a dia. Mas, assim a coisa é toda dirigida, calculada... Então, se tem uma leitura mais pertinente, mais fiel da nossa realidade.*

*Essa conversa é ótima! Parece assim, uma confissão! [risos]. Esse olhar para você mesmo, joga uma luz, tem sido bacana. (...) A gente não faz isso em casa, jamais! Uma autoavaliação. Desde o começo, até agora, eu acho que ajudou mesmo. A gente: olha, aquilo que eu coloquei lá! Mesmo que a gente esteja fazendo a mesma coisa, a gente está fazendo com mais consciência, com visão de tempo, espaço, ligação entre as coisas. Esse resultado aí, acho que vou melhorar mais ainda. (Osvaldo, 58 anos, TC 38 anos)*

*Eu fiquei fascinado pelo seu instrumento. Ele é bem lúdico, é bem...faz a gente pensar, não é? Ele vai lá nas feridinhas, mas a gente consegue. (...) Quando você olha para aí, você vê que eu tinha um foco. Eu só podia não saber. As três esferas que foram investigadas realmente têm tudo a ver. Então ele me dá um sentido, um sentido de direção e uma possibilidade de execução. Claro que existem fatores que vão surgir que podem... não sei, mas é uma meta. É assim que eu vejo. (Ayres, 64 anos)*

O ISA estimula a tomada de consciência e auxilia no mapeamento e sistematização das metas pessoais de vida. Por isso, contribui no processo de tomada de decisão e aumenta as expectativas de ajustamento na aposentadoria ao permitir a visualização das metas e atividades, a curto e a longo prazo, que são ou não significativas, relembrando os projetos já conquistados, os que estão em andamento e os que se deseja implementar. Uma limitação do instrumento é que, a depender do sujeito, sua aplicação pode se tornar longa. No entanto, pode ser realizada em etapas, sem que se comprometa a qualidade do processo de reflexão. Sugere-se a inclusão de fichas/objetivos que contemplem os relacionamentos no ambiente de trabalho e a espiritualidade.

Prevê-se ainda a utilidade desse inventário como uma ferramenta na orientação para a construção de novas fases da carreira profissional. Um dos itens retirados durante a validação - “*Encontrar um emprego que me permita ascender, obter uma promoção*” foi visto inicialmente como não aplicável pelo fato dos participantes já se encontrarem com tempo de aposentadoria. No entanto, durante a pesquisa observou-se a construção espontânea de objetivos de ascensão na carreira e o surgimento nos relatos da procura por novos desafios profissionais.

A técnica de auto-observação utilizada se mostrou útil no processo reflexivo por permitir o engajamento ativo do sujeito na tarefa de pensar sobre suas atividades cotidianas e estilo de vida. Os registros facilitaram a evocação e a descrição do momento vivido, permitindo acessar durante a entrevista as ponderações do sujeito sobre o emprego do tempo, as atividades realizadas ou não, os sentidos envolvidos entre suas experiências e a coerência com suas metas de vida, elencadas anteriormente com o inventário ISA.

*Para falar a verdade, eu acho que isso contribuiu em duas coisas. Primeiro, porque eu fiquei muito satisfeito de olhar e ver que eu não estava nem trabalhando no fim de semana, nem me preocupando com o trabalho. Segundo que eu olhei e pensei: será que eu fiz tudo isso mesmo? (...) Eu percebi que não estou tendo tempo nem para me coçar! [risos]. Mas, eu percebi uma coisa legal quando eu estava passando a limpo: que as atividades do dia da semana que eu repeti no domingo, não tinham nada a ver com o trabalho... Caminhada, atividade física, ouvir música, leitura, ver filme... Não fiz nada*

*de trabalho, nesse domingo aí, especificamente, não fiz nada. (...) Não era incomum seis meses atrás eu trabalhar no domingo. (Sérgio, 64 anos, TC 41 anos)*

As reflexões geradas pelo presente estudo propiciaram o aprofundamento de discussões acerca dos sentidos dado ao trabalho em relação às outras esferas de vida, esclarecendo os motivos que levam os docentes universitários ao adiamento da aposentadoria. Dentre as principais limitações desse estudo, primeiro se encontra o fato dessa investigação se situar em um contexto público, restringindo-se à categoria profissional de docentes com mais idade, devendo as aproximações com docentes de outras faixas etárias, níveis de ensino ou organizações privadas ser objeto de cuidado. Em segundo lugar, a reforma da previdência em andamento, antes com a PEC 287/2016 e atualmente com a PEC 06/2019, situa esta tese em um cenário sociopolítico e econômico específico, em que mudanças na concepção de aposentadoria e transformações do trabalho docente encontram-se em andamento. Até a finalização desta tese, todos os participantes continuavam em atividade profissional, exceto pelos dois que se aposentaram durante o estudo. Mas, devido à reforma, os números de pedidos de aposentadoria por trabalhadores das mais variadas ocupações têm disparado, refletindo os receios com as novas regras da previdência (Batista, 2019; Resende, 2019). Assim, para uma agenda de estudos futuros na área, sugerimos que estudos sobre o ajustamento à aposentadoria possam ser implementados atendendo a esse grande fluxo de recém aposentados.

Por fim, sugerimos também, estudos que façam o uso do ISA com um número maior de participantes, se utilizando de análises individuais de seguimento. Estudos com docentes de universidades privadas ou com outras categorias de trabalhadores podem contribuir para o entendimento dos sentidos/significados dado ao trabalho em suas relações com as esferas de vida, levando em consideração outras realidades profissionais. A aplicação coletiva em uma versão escrita, como proposta por Nunes (2007), também poderia ser uma opção de estudo. O ISA também se mostrou viável para instrumentalizar programas de equilíbrio entre trabalho e

vida pessoal, como recomendado por Stepansky e França (2008), na medida em que requer o estabelecimento de prioridades e hierarquias entre atividades, objetivos e domínios de vida.



## REFERÊNCIAS

- Aguiar, C. V. N., & Bastos, A. V. B. (2013). Tradução, adaptação e evidências de validade para a medida de conflito trabalho-família. *Avaliação Psicológica*, 12(2), 203-212.
- Aguiar, C. V. N., & Bastos, A. V. B. (2017). Interfaces entre trabalho e família: Caracterização do fenômeno e análise de preditores. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 17(1), 15-21. doi:10.17652/rpot/2017.1.12540
- Aguiar, C. V. N., Bastos, A. V. B., Jesus, E. S. D., & Lago, L. N. A. (2014). Um estudo das relações entre conflito trabalho-família, comprometimento organizacional e entrincheiramento organizacional. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 14(3), 283-291.
- Albornoz, S. G. (2008). Sobre o direito à preguiça de Paul Lafargue. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 11(1), 1-17.
- Albornoz, S. G. (2010). Tempo livre e humanização: Dúvidas e esperanças ante as novas possibilidades de lazer. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 13(1), 89-101.
- Albuquerque, F. J. B., Lôbo, A. L., & Raymundo, J. da S. (1999). Análise das repercussões psicossociais decorrentes da concessão de benefícios rurais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(2), 503-519. doi: 10.1590/S0102-79721999000200016
- Allen, T. D., Cho, E., & Meier, L. L. (2014). Work–family boundary dynamics. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 99-121. doi: 10.1146/annurev-orgpsych-031413-091330
- Almouloud, S. A. G., Coutinho, C. Q.S., & Silva, M. F. (2015, Novembre). Mapeamento de conhecimentos de professores sobre tecnologias de informação e comunicação e seus usos didático-pedagógicos. In VIII Colloque International Analyse Statistique Implicative (ASI), Radès, Tunisie. Recuperado de <http://sites.univ-lyon2.fr/ASI8>
- Almudever, B., Croity-Belz, S., & Hajjar, V. (1999). Sujet proactif et sujet actif: Deux conceptions de la socialisation organisationnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 28(3), 421-446.
- Almudever, B., Croity-Belz, S., & Hajjar, V. (2007). Activity System Model perceived self-efficacy, and newcomer integration behaviour. *Relations Industrielles/Industrial Relations*, 613-640.
- Almudever, B., Croity-Belz, S., Hajjar, V., & Fraccaroli, F. (2006). Conditions d'efficience du sentiment d'efficacité personnelle dans la régulation d'une perturbation professionnelle: La dynamique du système des activités. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 12(3), 151-166. doi: [10.1016/j.pto.2006.06.008](https://doi.org/10.1016/j.pto.2006.06.008)
- Almudever, B., Le Blanc, A., & Hajjar, V. (2014). Construction du sens du travail et processus de personnalisation : L'étude du transfert d'acquis d'expériences et des dynamiques de projet. In A. Baubion-Broye, R. Dupuy, & Y. Prêteur (Dir.) *Penser la socialisation en psychologie. Actualité de l'œuvre de Philippe Malrieu* (pp. 171-185). France : Éditions érès

- Almudever, B., Michaëlis, N., Aeschlimann, M. P., & Cazals-Ferré, M. P. (2012). Le pouvoir d'agir à l'épreuve de la souffrance au travail: Émotions, recherche et construction de sens. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 18(1), 81-95. doi:[10.1016/S1420-2530\(16\)30102-9](https://doi.org/10.1016/S1420-2530(16)30102-9)
- Andrade, J. M. da S., Leonardo, M.E.M., & Torres, T.de L. (2015, outubro-dezembro). Aposentadoria Compulsória no Brasil. *Revista Kairós Gerontologia*, 18(4), 09-27.
- Andrade, A. L. D., Oliveira, M. Z. D., & Hatfiel, E. (2017). Conflito trabalho-família: Um estudo com brasileiros e norte-americanos. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 17(2), 106-113. doi:10.17652/rpot/2017.2.12738
- Andrade, A. L., Rafalski, J. C., Souza, L. G. S., & de Oliveira, M. Z. (2017). Planejamento para aposentadoria: Saúde geral, finanças e qualidade do relacionamento. *Psico*, 48(4), 317-328. doi: 10.15448/1980-8623.2017.4.24797
- Antunes, M. H., & Moré, C. L. O. O. (2014). Família, trabalho e aposentadoria: uma revisão da produção científica no cenário brasileiro. *Contextos Clínicos*, 7(2), 145-154. doi:10.4013/ctc.2014.72.03
- Antunes, M. H., & Moré, C. L. O. O. (2016). Aposentadoria, saúde do idoso e saúde do trabalhador: Revisão integrativa da produção brasileira. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 16(3), 248-258.
- Antunes, M. H., & Moré, C. L. O. O. (2017). Revisão sistemática da literatura internacional sobre aposentadoria e redes sociais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 18(1), 57-68. doi: 10.26707/1984-7270/2017v18n1p57
- Antunes, M. H., & Parizotto, A. P. (2013). Reflexões sobre a aposentadoria: Contribuições a partir das experiências de professores aposentados. *Psicologia Argumento*, 31(75), 769-779. doi:10.7213/psicol.argum.31.075.AO14
- Antunes, M. H., Soares, D. H. P., & Moré, C. L. O. O. (2015). Repercussões da aposentadoria na dinâmica relacional familiar na perspectiva do casal. *Psico*, 46(4), 432-441. doi:10.15448/1980-8623.2015.4.19495
- Antunes, M. H., Soares, D. H. P., & Silva, N. (2013). Aposentadoria e Contexto Familiar: Um estudo sobre as orientações teóricas da produção científica. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 3, 45-56. Recuperado de <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc>.
- Antunes, M. H., Soares, D. H. P., & Silva, N. (2015). Orientação para aposentadoria nas organizações: Histórico, gestão de pessoas e indicadores para uma possível associação com a gestão do conhecimento. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 5(1), 43-63. Recuperado de <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc>.
- Aquino, C. A. B., & Martins, J. C. D. O. (2007). Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 7(2), 479-500.
- Azevedo, R., & Carvalho, A. (2006). O lugar da família na rede social do lazer após a aposentadoria. *Journal of Human Growth and Development*, 16(3), 76-82.

- Balleux, A., & Perez-Roux, T. (2013). Transitions professionnelles. *Recherche & formation*, (3), 101-114. doi:10.4000/rechercheformation.2150
- Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P. B. Baltes & M. M. Baltes (Eds.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences* (pp. 1-34). New York, NY, US: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511665684.003
- Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M., & Tindall, C. (2004). Métodos cualitativos en psicología: una guía para la investigación. *Guadalajara: Universidad de Guadalajara*.
- Barham, E. J., & Vanalli, A. C. G. (2012). Trabalho e família: Perspectivas teóricas e desafios atuais. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 12(1), 47-59.
- Batista, V. (2019, 03 de agosto). Pedidos de aposentadorias em 2019 já superam todo o ano passado. *Correio Braziliense*. Recuperado de [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2019/08/03/internas\\_economia,775238/pedidos-de-aposentadorias-em-2019-ja-superam-todo-o-ano-passado.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2019/08/03/internas_economia,775238/pedidos-de-aposentadorias-em-2019-ja-superam-todo-o-ano-passado.shtml)
- Baubion-Broye, A. (2005). Philippe Malrieu (1912-2005). *Revue française de pédagogie*, 151(1), 163-165.
- Baubion-Broye, A., & Le Blanc, A. (2001). L'incertitude dans les transitions: Nouvelles approches: présentation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, (30/1). Recuperado de <http://journals.openedition.org/osp/5669>
- Baubion-Broye, A., Dupuy, R., & Hajjar, V. (2004). Socialisation organisationnelle et transformation des identités. In E. Brangier, A. Lancry, & C. Louche (Orgs.), *Les dimensions humaines du travail. Théories et pratiques de la psychologie du travail et des organisations* (pp. 359-387). HAL id: hal-00560059
- Baubion-Broye, A., Malrieu, P., & Tap, P. (1987). L'interstructuration du sujet et des institutions. *Bulletin de psychologie*, 379(40), 435-447.
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. Petrópolis: Vozes.
- Beehr, T. A. (2014). To retire or not to retire: That is not the question. *Journal of Organizational Behavior*, 35(8), 1093-1108. doi:10.1002/job.1965
- Bendassolli, P. F. (2009). *Psicologia e trabalho-apropriações e significados*. São Paulo: Cengage Learning.
- Bendassolli, P. F. (2011). Mal-estar no trabalho: Do sofrimento ao poder de agir. *Revista Subjetividades*, 10(1), 63-98.
- Bendassolli, P. F. (2012). Reconhecimento no trabalho: Perspectivas e questões contemporâneas. *Psicologia em estudo*, 17(1), 37-46.
- Bendassolli, P. F., & Borges-Andrade, J. E. (2011). Significado do trabalho nas indústrias criativas. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 51(2), 143-159.

- Bendassolli, P. F., Coelho-Alves, J. S. C., & Torres, C. C. (2014). Inventário sobre significado do trabalho de profissionais de indústrias criativas. *Avaliação Psicológica*, 13(2), 177-186.
- Bendassolli, P. F., & Coelho-Lima, F. (2015). Psicologia e trabalho informal: A perspectiva dos processos de significação. *Psicologia & Sociedade*, 27(2). doi:10.1590/1807-03102015v27n2p383
- Bendassolli, P. F., Coelho-Lima, F., de Araujo Pinheiro, R., & Carvalho de Siqueira Gê, P. (2015). The Brazilian scientific production on sense and meaning of work: Review of use of terminology and current thematic classifications. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 203-221. doi:10.12804/apl33.02.2015.03
- Bendassolli, P. F., & Gondim, S. M. G. (2013). Significados, sentidos y función psicológica del trabajo: Discusión de esta tríada conceptual y sus desafíos metodológicos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 131-147. doi:10.12804/apl32.1.2014.09
- Bendassolli, P. F., & Soboll, L. A. P. (2011). *Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade*. São Paulo: Atlas.
- Bernardo, M. H. (2014). Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: O desgaste mental dos docentes. *Psicologia & Sociedade*, 26(n. spe.), 129-139.
- Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual review of sociology*, 12(1), 67-92.
- Blanch, J. M. (2014). Calidad de vida laboral en hospitales y universidades mercantilizados. *Papeles del psicólogo*, 35(1), 40-47.
- Boehs, S. de T. M., Bogoni Costa, A. & Schmitt, J. (2016). Razões para retorno ao trabalho na aposentadoria: Estudo com servidores de uma Universidade Brasileira. *Revista Kairós Gerontologia*, 19(3), pp. 225-244.
- Boehs, S. D. T. M., Medina, P. F., Bardagi, M. P., Luna, I. N., & Silva, N. (2017). Revisão da literatura latino-americana sobre aposentadoria e trabalho: Perspectivas psicológicas. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 17(1), 54-61. doi:10.17652/rpot/2017.1.11598
- Borsoi, I. C. F. (2012). Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 15(1), 81-100.
- Borsoi, I. C. F., & Pereira, F. S. P. S. (2012). Mulheres e homens em jornadas sem limites: Docência, gênero e sofrimento. *Temporalis*, 11(21), 119-145. doi:[10.22422/2238-1856.2011v11n21p119-145](https://doi.org/10.22422/2238-1856.2011v11n21p119-145)
- Borsoi, I. C. F., & Pereira, F. S. (2013). Professores do ensino público superior: Produtividade, produtivismo e adoecimento. *Universitas Psychologica*, 12(4), 1211-1233. Doi: 10.11144/Javeriana.UPSY12-4.peps
- Bosi, A. D. P. (2007). A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educação & Sociedade*, 28(101), 1503-1523.

- Both, T. L. & Carlos, S. A. (2004). Jubilamento: O interdito de uma vida de trabalho e suas repercussões na velhice. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, Passo Fundo, 30-42
- Boschetti, I. (2007). A Seguridade Social na América Latina após o Dilúvio Neoliberal. *Observatório da Cidadania (Rio de Janeiro)*, 11, 91-98. Recuperado de [http://www.socialwatch.org/sites/default/files/pdf/en/panorbrasileiroc2007\\_bra.pdf](http://www.socialwatch.org/sites/default/files/pdf/en/panorbrasileiroc2007_bra.pdf)
- Boschetti, I. (2009). *Seguridade social no Brasil: Conquistas e limites à sua efetivação*. Programa de Capacitação em serviço social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília, UnB/CEFSS, 2009. Recuperado de [http://www.egem.org.br/arquivosbd/basico/0.505783001251746904\\_ivanete\\_boschetti\\_unida\\_de\\_i.pdf](http://www.egem.org.br/arquivosbd/basico/0.505783001251746904_ivanete_boschetti_unida_de_i.pdf)
- Brasil, A. (2018). A construção do atual modelo de avaliação da pós-graduação. Avaliação Comparada da Pós-Graduação. Apresentação. In: 3º Seminário. Série Repensando a Avaliação. 3 e 4 de outubro de 2018. Recuperado de [http://www.capes.gov.br/avaliacao-comparada-da-pos-graduacao/apresentacoes/2018-10-03\\_Avaliacao-Comparada-PG\\_AndreBrasil\\_CAPES.pdf](http://www.capes.gov.br/avaliacao-comparada-da-pos-graduacao/apresentacoes/2018-10-03_Avaliacao-Comparada-PG_AndreBrasil_CAPES.pdf)
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Braun, A. C., Vierheller, B., & Oliveira, M. Z. D. (2016). Conflito trabalho-família em executivos: Uma revisão sistemática de 2009 a 2014. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17(1), 19-30.
- Bressan, M. A. L. C., Mafra, S. C. T., França, L. H. D. F. P., de Souza Melo, M. S., & de Loreto, M. D. D. S. (2012). Trabalho versus aposentadoria: Desvendando sentidos e significados. *Oikos: Família e Sociedade em Debate*, 23(1), 226-250.
- Bressan, M. A. L. C., Mafra, S. C. T., França, L. H. F. P., Melo, M. S. D. S., & Loreto, M. D. D. S. D. (2013). Bem-estar na aposentadoria: O que isto significa para os servidores públicos federais. *Rev Bras Geriatr Gerontol*, 16(2), 259-72. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbagg/v16n2/06.pdf>
- Bruns, M. A. D. T., & Abreu, A. S. (1997). O envelhecimento: encantos e desencantos da aposentadoria. *Revista da ABOP*, 1(1), 5-33.
- Camarano, A. A. (2013). *Estatuto do idoso: Avanços com contradições*. Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Recuperado de [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18608](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=18608)
- Camarano, A. A., Kanso, S., & Fernandes, D. (2012). Saída do mercado de trabalho: Qual é a idade? *IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*, 19-28. Recuperado de [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3883/1/bmt51\\_nt01\\_saidadomercado.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3883/1/bmt51_nt01_saidadomercado.pdf)
- Carlos, S. A., Jacques, M. D. G. C., Larratúa, S. V., & Herédia, O. C. (1999). Identidade, aposentadoria e terceira idade. *Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento*, 1, 77-89.

- Carlotto, M. S. (2004). Síndrome de burnout e características de cargo em professores universitários. *Revista Psicologia: organizações e trabalho*, 4(2), 145-162.
- Carlotto, M. S. (2010). Síndrome de Burnout: diferenças segundo níveis de ensino. *Psico*, 41(4), 4.
- Carlotto, M.S., & Câmara, S.G. (2014). Tradução, adaptação e exploração de propriedades psicométricas da Escala Interação Trabalho-Família Nijmen (SWING) em uma amostra de professores brasileiros. *Estudos de Psicologia*, 19(3), 210-216.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2017). Riscos psicossociais associados à síndrome de burnout em professores universitários. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(3), 447-457. doi: 10.12804/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4036
- Carlotto, M. S., & Wendt, G. W. (2016). Tecnoestresse e relação com a carreira, satisfação com a vida e interação trabalho-família: Uma análise de gênero. *Contextos Clínicos*, 9(1), 51-59. doi: 10.4013/ctc.2016.91.04
- Carretero, T. C. (2017). História de vida laboral e aposentadoria: uma metodologia em discussão. *Psicologia em Revista*, 23(1), 430-441
- Carse, T., Griffin, B., & Lyons, M. (2017, March 10). The Dark Side of Engagement for Older Workers. *Journal of Personnel Psychology*. doi:10.1027/1866-5888/a000173
- Cassandre, M. P. (2011). Saúde dos docentes de pós-graduação em universidades públicas: Os danos causados pelas imposições do processo avaliativo. *Revista mal-estar e subjetividade*, 11(2), 779-816.
- Catani, A. M., de Oliveira, J. F., & Michelotto, R. M. (2010). As políticas de expansão da educação superior no Brasil e a produção do conhecimento. *Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, (30). p. 267-281 Recuperado de <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/170>
- Cau-Bareille, D. (2014). Estratégias de trabalho e dificuldades dos professores em fim de carreira: Elementos para uma abordagem sob o prisma do gênero. *Laboreal*, 10(1), 59-78. doi: 10.15667/laborealx0114dcb
- Chauí, M. (1999, 09 de maio). A universidade operacional. *Folha de São Paulo*, Mais!, pp.3.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista brasileira de educação*, 24(1), 5-15. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n24/n24a02.pdf>
- Chrisostomo, A. C. R., & Macedo, R. M. S. D. (2011). O trabalho segundo a visão de um grupo de aposentados. *Rev. Kairós*, 14(1), 149-161.
- Cintra, T. S., Ribeiro, D. de F., & Andrade, A. dos S. (2010). O cotidiano de aposentados que continuam trabalhando de maneira informal na indústria calçadista: percepções sobre a aposentadoria e o trabalho atual. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 13(2), 277-287. Recuperado de <http://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25730>
- Clot, Y. (1999/2007). *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis: Vozes.

- Cockell, F. F. (2014). Idosos aposentados no mercado de trabalho informal: Trajetórias ocupacionais na construção civil. *Revista Psicologia & Sociedade*, 26(2).
- Cordelle-Bon, A. (1978). Loisir et culture en Tchécoslovaquie. *Revue d'études comparatives Est-Ouest*, 9(1), 181-214. doi:10.3406/receo.1978.2158
- Costa, A. B.S., & Soares, D. H. P. (2009). Orientação psicológica para a aposentadoria. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 9(2), 97-108.
- Costa, A. B., & Soares, D. H. P. (2015). Aposentadoria e espaços urbanos: existe um lugar para o aposentado? *Psicologia & Sociedade*, 27(2), 428-437. doi: 10.1590/1807-03102015v27n2p428
- Coutinho, M. C., Dal Magro, M. L. P., & Budde, C. (2011). Entre o prazer e o sofrimento: Um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários. *Psicologia: teoria e prática*, 13(2), 154-167.
- Couturier, R., & Almouloud, S. A. (2009). Historique et fonctionnalités de CHIC. In R. Gras, J-C. Régnier, & F. Guillet (Eds.) *Analyse statistique implicative. Une méthode d'analyse de données à la recherche de causalités. Revue des Nouvelles Technologies de l'Information RNTI-E-16* (pp. 279-294). France : Cepaduès -Éditions.
- Couturier, R., Bodin, A., Gras, R. (2004). A classificação hierárquica implicativa e coesiva. *Manual Curso CHIC* (versão 2). Recuperado de [http://math.unipa.it/~grim/asi/asi\\_03\\_gras\\_bodin\\_cout.pdf](http://math.unipa.it/~grim/asi/asi_03_gras_bodin_cout.pdf)
- Couturier, R., & Gras, R. (2005). CHIC: Traitement de données avec l'analyse implicative. *Revue des Nouvelles Technologies de l'Information*, Hermann, 2005, E (3), 679-684. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/220786956\\_CHIC\\_traitement\\_de\\_donnees\\_avec\\_l'analyse\\_implicative](https://www.researchgate.net/publication/220786956_CHIC_traitement_de_donnees_avec_l'analyse_implicative)
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2013). *Pesquisa de métodos mistos*. Porto Alegre, Penso.
- Crocco, F. L. T. (2018). Trabalho material e imaterial e transferência de expertises do trabalhador à maquinaria tecnológica. *Revista Tecnologia e Sociedade*, 14(32). p. 21-37, Ed. Especial. doi:10.3895/rts.v14n32.7876
- Croity-Belz, S., Almudever, B., & Hajjar, V. (2004). Recherche d'information, conduites d'innovation et interdépendance des domaines de vie: Les modalités et les déterminants d'une participation active des nouveaux recrutés à leur socialisation organisationnelle . *Le travail humain*, 67(3), 283-304. doi 10.3917/th.673.0283
- Curie, J. (2000). *Travail, personnalisation, changements sociaux: Archives pour les histoires de la psychologie du travail*. France: Octares Ed.
- Curie, J. (2005). Cinquante ans de psychologie du travail. *Institut des sciences du travail de l'Université Libre de Bruxelles*, 1-10. Recuperado de <http://psychologie-travail.cnam.fr/50-ans-de-psycho-du-travail-462563.kjsp>

- Curie, J., & Guillevic, C. (2000). Personnalisation, changements sociaux et travail. In J. Curie, Travail, personnalisation, changements sociaux: Archives pour les histoires de la psychologie du travail (pp. 85-95). France: Octares Ed. (Original publicado em 1979).
- Curie, J., & Hajjar, V. (2000). Vie de travail, vie hors travail: La vie en temps partagé. In J. Curie, Travail, personnalisation, changements sociaux: Archives pour les histoires de la psychologie du travail (pp. 213-232). France: Octares Ed. (Original publicado em 1987).
- Curie, J., & Hajjar, V. (2000). Système des activités et niveaux de processus psycho-sociaux dans les changements personnels et sociaux. In J. Curie, Travail, personnalisation, changements sociaux: Archives pour les histoires de la psychologie du travail (pp. 243-255). France: Octares Ed. (Original publicado em 1987).
- Curie, J., Hajjar, V., Marquie, H., & Roques, M. (2000). Proposition méthodologique pour la description du système des activités. In J. Curie, Travail, personnalisation, changements sociaux: Archives pour les histoires de la psychologie du travail (pp. 257-276). France: Octares Ed. (Original publicado em 1990).
- Curie, J., & Tap, P. (1987). Introduction a la problematique "personnalisation et changement sociaux". *Bulletin de psychologie*, 302-304. Recuperado de <http://www.pierretap.com/pdfs/64.pdf>
- Dalagasperina, P., & Monteiro, J. K. (2014). Preditores da síndrome de burnout em docentes do ensino privado. *Psico-USF*, 19(2), 265-275. doi: 10.1590/1413-82712014019002011
- Delfino, A. (2009). La metodología de uso del tiempo: Sus características, limitaciones y potencialidades. *Espacio Abierto*, 18(2), 199-218.
- Deps, V. L. (1994). *A transição à aposentadoria na percepção de professores recém-aposentados da Universidade Federal do Espírito Santo* (Tese de Doutorado). Campinas: Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação. Recuperado de <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253727>
- Diallo, M. D., & Clot, Y. (2003). L'exploration de l'expérience dans l'analyse de l'activité: Problèmes de méthode. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (32/2), 203-217. doi:10.4000/osp.2720
- Diehl, L., & Marin, A. H. (2016). Adoecimento mental em professores brasileiros: Revisão sistemática da literatura. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(2), 64-85. doi:10.5433/2236-6407.2016v7n2p6
- Duarte, C. V., & Melo-Silva, L. L. (2009). Expectativas diante da aposentadoria: Um estudo de acompanhamento em momento de transição. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(1), 45-54.
- Dupuy, R., & Le Blanc, A. (2001). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles. *Connexions*, (2), 61-79. doi:10.3917/cnx.076.0061



- Dupuy, R., Le Blanc, A., & Mégemont, J. L. (2006). Incertitudes au cours de la carrière et construction des perspectives temporelles. *Psychologie du travail et des organisations*, 12(3), 167-183. doi: [10.1016/j.pto.2006.06.007](https://doi.org/10.1016/j.pto.2006.06.007)
- Dychtwald, K., Erickson, T., & Morison, B. (2004). It's time to retire retirement. *Public Policy & Aging Report*, 14(3), 1-28.
- Elder G.H., Johnson M.K., Crosnoe R. (2003) The Emergence and Development of Life Course Theory. In J.T. Mortimer, & M.J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the Life Course. Handbooks of Sociology and Social Research.*, New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers. doi:10.1007/978-0-306-48247-2\_1
- Faurie, I., Fraccaroli, F., & Le Blanc, A. (2008). Âge et travail: Des études sur le vieillissement au travail à une approche psychosociale de la fin de la carrière professionnelle. *Le travail humain*, 71(2), 137-172. doi:10.3917/th.712.0137
- Feldman, D. C., & Beehr, T. A. (2011). A three-phase model of retirement decision making. *American Psychological Association*, 66(3), 193–203 doi:10.1037/a0022153
- Feijó, M. R., Goulart Júnior, E., Nascimento, J. M. D., & Nascimento, N. B. D. (2017). Conflito trabalho-família: Um estudo sobre a temática no âmbito brasileiro. *Pensando famílias*, 21(1), 105-119.
- Felix, Y. T. M., & Catão, M. D. F. F. M. (2013). Envelhecimento e aposentadoria por policiais rodoviários. *Psicologia & Sociedade*, 25(2), 420-429.
- Flick, U. (1992). Combining methods-lack of methodology: Discussion of Sotirakopoulou & Breakwell. *Ongoing production on social representations*, 1(1), 43-48.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman.
- França, L. (2009). Influências sociais nas atitudes dos 'Top' executivos em face da aposentadoria: Um estudo transcultural. *Revista de Administração Contemporânea*, 13(1), 17–35. Recuperado de <http://www.scientificcircle.com/pt/16963/influencias-sociais-atitudes-top-executivos-face-estudo/>
- França, L. (2011). O envelhecimento populacional e seu reflexo nas organizações: a importância da educação ao longo da vida. *Boletim Técnico do Senac*, 37(2), 49-60.
- França, L. (2012). Envelhecimento dos trabalhadores nas organizações: Estamos preparados? In L. França e D. Stepansky (Orgs.), *Propostas multidisciplinares para o bem-estar na aposentadoria* (pp. 25-52). Rio de Janeiro: Quarter: FAPERJ.
- França, L. H. F. P., & Carneiro, V. L. (2009). Programas de preparação para a aposentadoria: um estudo com trabalhadores mais velhos em Resende (RJ). *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 12(3), 429-447.
- França, L.H.F. & Hershey, D.A. (2018) Financial preparation for retirement in Brazil: A cross-cultural test of the interdisciplinary Financial Planning Model. *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 33(1), 43-64. doi:10.1007/s10823-018-9343-y

- França, L. H. F. P., Menezes, G. S., Bendassolli, P. F., & Macêdo, L. S. S. (2013). Aposentar-se ou continuar trabalhando? O que influencia esta decisão. *Psicologia Ciência e Profissão*, 33(3), 548-563.
- França, L. H. F.P., Menezes, G. S., & Siqueira, A. R. (2012). Planejamento para aposentadoria: a visão dos garis. *Revista brasileira de geriatria e gerontologia*, 15(4), 733-745.
- França, L. H. F.P., Nalin, C. P., Brito, A. D. R. S., Amorim, S. M., Rangel, T., & Ekman, N. C. (2014). A percepção dos gestores brasileiros sobre os programas de preparação para a aposentadoria. *Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento*, 19(3), 879-898.
- França, L. H. D. F. P., & Soares, D. H. P. (2009). Preparação para a aposentadoria como parte da educação ao longo da vida. *Psicologia: ciência e profissão*, 29(4), 738-751.
- França, L. H. & Stepansky, D. V. (2005). Educação permanente para trabalhadores idosos – o retorno à rede social. *Boletim Técnico SENAC, Rio de Janeiro*, 31(2), 46-55
- França, L., & Vaughan, G. (2008). Ganhos e perdas: Atitudes dos executivos brasileiros e neozelandeses frente à aposentadoria. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 13(2), 207-216.
- Gadbois, C. (1975). L'analyse des emprises réciproques de la vie de travail et la vie hors travail. *Bulletin du CERP*, XXIII, 2, 117-151.
- Gallego, J. C. (2015). El tiempo libre entre el trabajo y los cuidados. In C. Prieto (Coord.) *Trabajo, cuidados, tiempo libre y relaciones de género en la sociedad española* (pp. 169-190). Madrid: Ediciones Cinca.
- Garcia, P. R. J. M., Milkovits, M., & Bordia, P. (2014). The impact of work–family conflict on late-career workers' intentions to continue paid employment: a social cognitive career theory approach. *Journal of career assessment*, 22(4), 682-699. doi: 10.1177/1069072713515631
- Gaullier, X. (2002). Emploi, retraites et cycles de vie. *Retraite et société*, 37, 163-207.
- Gee, S., & Baillie, J. (1999). Happily ever after? An exploration of retirement expectations. *Educational Gerontology*, 25(2), 109-128.
- Geurts, S. A., Taris, T. W., Kompier, M. A., Dikkers, J. S., Van Hooff, M. L., & Kinnunen, U. M. (2005). Work-home interaction from a work psychological perspective: Development and validation of a new questionnaire, the SWING. *Work & Stress*, 19(4), 319-339.
- Ghanem, S., & Couturier, R. (2015, Novembre). Ajout de la confiance au graphe implicatif. In VIII Colloque International Analyse Statistique Implicative (ASI), Radès, Tunisie. Recuperado de <http://sites.univ-lyon2.fr/ASI8>
- Goulart Júnior, E., Feijó, M. R., Cunha, É. V. D., Corrêa, B. J., & Gouveia, P. A. D. E. S. (2013). Exigências familiares e do trabalho: Um equilíbrio necessário para a saúde de trabalhadores e organizações. *Pensando famílias*, 110-122.
- Gracia, F., González, P., & Peiró, J. M. (1996). El trabajo en relación con otros âmbitos de la vida. In J. M. Peiró & F. A. Prieto (Eds.), *Tratado de psicología del trabajo: Aspectos psicosociales del trabajo* (pp.187-223). Madrid: Editorial Sintesis.

- Gradella Júnior, O. (2010). Sofrimento psíquico e trabalho intelectual. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 13(1), 133-148.
- Gras, R. (2014). Genese et developpement de l'analyse statistique implicative: retrospective historique. *Educação Matemática Pesquisa, São Paulo*, 16(3), 645-661.
- Gras, R. (2015, Novembre). Un survol paradigmatique de l'analyse statistique implicative. In VIII Colloque International Analyse Statistique Implicative (ASI), Radès, Tunisie. Recuperado de <http://sites.univ-lyon2.fr/ASI8>
- Greenhaus, J. H., & Beutell, N. J. (1985). Sources of conflict between work and family roles. *Academy of management review*, 10(1), 76-88.
- Greenhaus, J. H., & Powell, G. N. (2006). When work and family are allies: A theory of work-family enrichment. *Academy of management review*, 31(1), 72-92. doi:10.5465/AMR.2006.19379625
- Grisci, C. L. I., & Cardoso, J. (2014). Experimentação do tempo e estilo de vida em contexto de trabalho imaterial. *Cadernos EBAPE. BR*, 12(4), 851-865. doi: 10.1590/1679-395114752
- Guazi, T. S., & Laurenti, C. (2015). Algumas contingências da produção acadêmica universitária: Um estudo preliminar. *Psicologia Ciência e Profissão*, 35(1), 139-153. doi: 590/1982-3703002262013
- Guerson, L. R. S. C., França, L. H. F. P., & Amorim, S. M. (2018). Life satisfaction of retirees who are still working. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 28, e2812. doi:10.1590/1982-4327e2812
- Guichard, J. (2004). Comment élaborer scientifiquement la question de société: «s'orienter tout au long de la vie»? *Psychologie du travail et des organisations*, 10(3), 233-247. doi:10.1016/j.pto.2004.07.001
- Guilbert, L., & Lancry, A. (2005). Les activités, temps et lieux de vie des cadres. Un système de déterminants individuels, contextuels et technologiques. *Activités*, 2(2), 24-42. doi:10.4000/activites.1643
- Guilbert, L., & Lancry, A. (2007). L'analyse des activités des cadres: L'intérêt de la triangulation des méthodes. *Le travail humain*, 70(4), 313-342. doi:10.3917/th.704.0313
- Guilbert, L., & Lancry, A. (2009). La conciliation des sphères de vie des cadres. Études de cas. *Pratiques psychologiques*, 15(2), 271-285. doi:10.1016/j.prps.2008.09.008
- Guillemard, A. M., & Rein, M. (1993). Comparative patterns of retirement: Recent trends in developed societies. *Annual Review of Sociology*, 19, 469-503.
- Hypolito, Á. M., & Grishcke, P. E. (2013). Trabalho imaterial e trabalho docente. *Educação (UFES)*, 38(3), 507-522. doi:10.5902/198464448998
- Hopf, A. C. O. (2002). Fico ou vou embora? Os sentimentos expressos por professores diante da aposentadoria. *Journal of Physical Education*, 13(2), 89-96.

- Hornstein, G. A., & Wapner, S. (1985). Modes of experiencing and adapting to retirement. *The International Journal of Aging and Human Development*, 21 (4), 291-315. doi 10.2190/4NRA-2UY5-UVA3-4RPQ
- Hugon, M., Villate, A., & Prêteur, Y. (2014). Philippe Malrieu: Un modèle de la socialisation-personnalisation. In A. Baubion-Broye, R. Dupuy, & Y. Prêteur (Eds.), *Penser la socialization en psychologie: Actualité de l'oeuvre de Phillippe Malrieu* (pp. 37 -52). France: Éres.
- Jogaib, M. L. M. L., & Muniz, H. P. (2015). Aposentadoria e trabalho docente: Momento de despedidas ou reencontros com o trabalho? *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 18(1), 46-58. doi: 10.11606/issn.1981-0490
- Kanan, L. A., & Zanelli, J. C. (2011). Envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário. *Psicologia & sociedade*, 23(1), 56-65.
- Kegler, P., & Macedo, M. M. K. (2015). Trabalho e aposentadoria militar: singularidades de uma travessia psíquica. *Psico-USF*, Bragança Paulista, 20(1), 25-38. doi:10.1590/1413-82712015200103
- Khoury, H., Ferreira, A., Souza, R. A. de, Matos, A. P. de, & Barbagelata-Góes, S. (2010). Por que aposentados retornam ao trabalho? O papel dos fatores psicossociais. *Revista Kairós Gerontologia*, 13(1), 147–165. Recuperado de <http://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/4867>
- Kloep, M., & Hendry, L. B. (2006). Pathways into retirement: Entry or exit? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79(4), 569-593. doi:10.1348/096317905X68204
- Krawulski, E., de Toledo Martins Boehs, S., de Oliveira Cruz, K., & Fraga Medina, P. (2017). Docência voluntária na aposentadoria: transição entre o trabalho e o não trabalho. *Psicologia: teoria e prática*, 19(1), 55-66. doi: 10.15348/1980-6906/psicologia.v19n1p67-78
- Lagarde, R. (2009). Temps de travail et temps hors travail. *La concordance des temps*. L'Ecole des Hautes Etudes en Santé Publique, France. Recuperado de <http://fulltext.bdsp.ehesp.fr/Ehesp/Memoires/dessms/2009/lagarde.pdf>
- Lassance, M. C., & Sarriera, J. C. (2012). Adaptação e validação do Inventário de Saliência (Salience Inventory) para adultos brasileiros. *Paidéia*, 22(52), 177-186. doi:10.1590/S0103-863X2012000200004
- Leandro-França, C., & Murta, S. G. (2014). Fatores de risco e de proteção na adaptação à aposentadoria. *Psicologia Argumento*, 32(76), 33-43. doi: 10.7213/psicol.argum.32.076.DS01
- Leandro-França, C., Murta, S. G., Negreiros, J. L., Pedralho, M., & Carvalhedo, R. (2013). Intervenção breve na preparação para aposentadoria. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(1), 99-110.

- Leandro-França, C., Giardini Murta, S., & Iglesias, F. (2014). Planejamento da aposentadoria: uma escala de mudança de comportamento. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(1), 75-84.
- Leandro-França, C., Seidl, J., & Giardini Murta, S. (2015). Intervenção breve como estratégia de planejamento para aposentadoria: Transformando intenções em ações. *Psicologia em Estudo*, 20(4), 543-553. doi: 10.4025/psicoestud.v20i4.27413
- Leandro-França, C., Iglesias, F., & Murta, S. G. (2018). Futuro e aposentadoria: evidências de validade para uma medida de perspectiva temporal. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 18(2), 390-395. doi: 10.17652/rpot/2018.2.14246
- Leão, M. A. B. G., & Gíglio, J. S. (2002). Psicodinâmica da mulher trabalhadora de meia-idade em fase de pré-aposentadoria. *PsicoUSF*, 7(2), 185-194.
- Leplat, J., & Hoc, J. (1983). Tache et activite dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de Psychologie Cognitive* 3(1), 49-63.
- Lima, M. F. E. M., & Lima-Filho, D. O. (2009). Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. *Ciências & Cognição*, 14(3), 62-82.
- Lima, G. S., Carvalho Neto, A., & Tanure, B. (2012). Executivos jovens e seniores no topo da carreira: conflitos e complementaridades. *Revista Eletrônica de Administração*, 18(1), 63-96.
- Linhart, D. (2009). Modernisation et précarisation de la vie au travail. *Papeles del CEIC. International Journal on Collective Identity Research*, (1), 1-19. Recuperado de <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/43.pdf>
- Macêdo, L. S. S., Bendassolli, P. F., & Torres, T. L. (2017). Representações sociais da aposentadoria e intenção de continuar trabalhando. *Psicologia & Sociedade*, 29: e145010. doi: 10.1590/1807-0310/2017v29i45010
- Macêdo, L. S. S., Bendassolli, P. F., & Torres, T. L. (2019). Preditores do adiamento da aposentadoria por servidores públicos federais. *Avances en Psicología Latinoamericana / Bogotá (Colombia)*, 37(1), 153-167. doi: 10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4556
- Macêdo, L. S. S., Bendassolli, P. F., Torres, T. L., & França, L. H. F. P. (2020- no prelo). Adaptação e Validação Brasileira da Escala Older Workers' Intentions to Continue Working. *Revista PsicoUSF*, 25(1).
- Magalhães, M. D. O., Krieger, D. V., Vivian, A. G., Stralio, M. C. S., & Poeta, M. P. (2004). Padrões de ajustamento na aposentadoria. *Aletheia*, (19), 57-68.
- Malrieu, P. (1979). La crise de personnalisation: Ses sources et ses conséquences sociales. *Psychologie et Éducation*, III (3), 1-18. Recuperado de halshs-01214954
- Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. France: Éres.
- Mancebo, D. (2007). Trabalho docente: Subjetividade, sobreimplicação e prazer. *Psicologia: reflexão e crítica*, 20(1), 74-80.

- Marangoni, J. F. D. C., & Mangabeira, J. A. (2014). Política integrada de atenção à saúde do servidor público do Distrito Federal: O programa de preparação para o período pós-carreira. *Rev. bras. med. trab*, 8-15.
- Martin-Canizarès, C., Mègemont, J. L., & Dupuy, R. (2009). Approche systémique et interindividuelle des rapports travail/hors travail: Rôle des processus de reconnaissance dans une situation de reconversion professionnelle. *Pratiques psychologiques*, 15(2), 255-270. doi:10.1016/j.prps.2008.09.007
- Martinez, E. (2007). As disponibilidades de tempo na construção de normas temporais de trabalho (resumo). *Laboreal*, 3, (2),85-87. Recuperado de <http://laboreal.up.pt/revista/artigo.php?id=48u56oTV65822342324;27:36;2>
- Martins, J. C. D. O., Tassigny, M. M., Carvalho, D. F. D., & Santos, A. M. D. (2013). Sobre ter e ser a partir das coisas: Reflexões sobre consumo, subjetividade e satisfação no tempo livre. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 13(3-4), 591-618.
- Masdonati, J., & Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles: Processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (41/2). doi:10.4000/osp.3776
- Maués, O. (2010). A reconfiguração do trabalho docente na educação superior. *Educar em Revista*, (1), 141-160.
- Medeiros, T. J., Aguiar, J., & Barham, E. J. (2017). Entre o conflito e o equilíbrio: ferramentas para examinar a relação trabalho-família. *Psicologia Argumento*, 35(88), 46-62. doi:10.7213/psicolargum.35.88. 23366
- Mègemont, J. L., & Baubion-Broye, A. (2001). Dynamiques identitaires et représentations de soi dans une phase de transition professionnelle et personnelle. *Connexions*, (2), 15-28. doi:10.3917/cnx.076.0015
- Menezes, G. S., & França, L. (2012). Preditores da decisão da aposentadoria por servidores públicos federais. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 12(3), 315-328.
- Ministério da Educação e Cultura (2015). A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192)
- Miranda, F. A. N., Carvalho, G. R. P., Fernandes, R. L., Silva, M. B., & Sabino, M. das G. G. (2009). Saúde mental, trabalho e aposentadoria: Focalizando a alienação mental. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 62(5), 711-716. doi:10.1590/S0034-71672009000500010
- Moreira, J. O. (2011). Imaginários sobre aposentadoria, trabalho, velhice: Estudo de caso com professores universitários. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 16(4),541-550.
- Moreira, J. O., Freitas, A. C. P., & Vieira, R. F. (2014). Algumas considerações sobre velhice bem-sucedida na perspectiva de professores universitários brasileiros. *Revista de Psicologia*, 5(1), 21-31.

- Moreira, J. O., de Barros, F. M. B., & da Silva, J. M. (2014). Aposentadoria e exercício profissional: um encontro possível para os professores de uma universidade católica. *Psicologia Argumento*, 32, 123-130. doi: 10.7213/psicol..argum.32.s02.AO11
- Moreira, J. D. O., & Silva, J. M. D. (2013). A imagem corporal e o envelhecimento na perspectiva de professores de uma universidade brasileira. *Salud & Sociedad*, 4(2), 136-144.
- Moreira, J. de O., & Vieira, R. F. (2014). Permanência no emprego: Velhice saudável ou negação do Envelhecimento? *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 9(1), 57-63.
- MOW International Research Team. (1987). *The meaning of working*. London: Academic Pr.
- Mundial, B. (2017). *Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*. Washington, DC: BIRD/Banco Mundial.
- Muniz, J. A. (1997). PPA: Programa de Preparação para o Amanhã. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 2(1), 198-204.
- Munné, F., & Codina, N. (1996). Psicología Social del ocio y el tempo libre. In J. L. Álvaro, A. Garrido, & J. R. Torregrosa (Coords.) *Psicología Social Aplicada* (pp. 429-447). Madri: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Murta, S. G., Abreu, S., Leandro-França, C., Pedralho, M., Seidl, J., Moura Lira, N. D. P., Carvalhedo, R. K. M., Conceição, A. C., & Gunther, I. A. (2014). Preparação para a aposentadoria: Implantação e avaliação do programa Viva Mais!. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1).
- Nalin, C. P., & França, L. H. D. F. P. (2015). The importance of resilience for well-being in retirement. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(61), 191-199. doi:10.1590/1982-43272561201507
- Nascimento, R. P., Costa, D. V. F., Salvá, M. N. R., Moura, R. G. D., & Simão, L. A. S. (2016). “Trabalhar é manter-se vivo”: Envelhecimento e sentido do trabalho para docentes do ensino superior. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 11(2).
- Netemeyer, R. G., Boles, J. S., & McMurrian, R. (1996). Development and validation of work–family conflict and family–work conflict scales. *Journal of applied psychology*, 81(4), 400.
- Neri, A. L. (2006). O legado de Paul B. Baltes à Psicologia do Desenvolvimento e do Envelhecimento. *Temas em Psicologia*, 14(1), 17-34.
- Nodari, M. P. M., Rosa, E. M., Nascimento, C. R. R., & Guerra, V. M. (2016). Os usos do tempo livre entre jovens de classes populares. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(4), e324215. doi:10.1590/0102.3772e324215
- Nunes, M. A. da S. (2007). *Vida e sistema de actividades: Um instrumento para o seu inventário*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto, Porto, Portugal. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/23717/2/88546.pdf>
- Nunes, M. F. O., & Hutz, C. S. (2014). Análise da produção de artigos científicos sobre o lazer: Uma revisão. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(3), 307-315.

- Oliveira, K. S. A., Bendassolli, P. F., & de Lucena Torres, T. (2018). Apreensão das zonas de sentido da atividade de trabalho da diarista. *Revista de Psicologia*, 9(2), 127-136.
- Oliveira, L. B., Cavazotte, F de S.C. N., & Paciello, R. R. (2013). Antecedentes e consequências dos conflitos entre trabalho e família. *RAC-Revista de Administração Contemporânea*, 17(4), 418-437.
- Oliveira, C. D., Torres, A. R. R., & Albuquerque, E. S. D. (2009). Análise do bem-estar psicossocial de aposentados de Goiânia. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 14,(4), 749-757
- Organisation for Economic Cooperation and Development (2006). *Live Longer, Work Longer*. Paris: OECD.
- Organização Mundial da Saúde (2015). *Relatório mundial de envelhecimento e saúde*. World Health Organization.
- Ortiz, V. G., Toro, L. E. P., & Rodríguez, A. M. H. (2015). Moderación de la relación entre tensión laboral y malestar de profesores universitarios: Papel del conflicto y la facilitación entre el trabajo y la familia. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(1), 185-201. doi:10.15446/rcp.v24n1.42081
- Panozzo, E. A. L., & Monteiro, J. K. (2013). Aposentadoria e saúde mental: Uma revisão de literatura. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 16(2), 199-209.
- Parkes, C. M. (1971). Psycho-social transitions: a field for study. *Social science & medicine*, 5, 101-115.
- Paschoal, T., & Tamayo, A. (2005). Impact of work values and family: Work interference on occupational stress. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(2), 173-180.
- Pazzim, T. A., & Marin, A. (2016). Programas de Preparação para Aposentadoria: Revisão sistemática da literatura nacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17(1), 91-101.
- Peixoto, E. M. D. M. (2007). Levantamento do estado da arte nos estudos do lazer: (Brasil) séculos XX e XXI – alguns apontamentos. *Educação & Sociedade (Campinas)*, 28 (99), 561-586.
- Pellois, C. (2015). Le traitement statistique de donnees et la complexite de l'expression et du developpement differentiels du sujet psychologique. In VIII Colloque International Analyse Statistique Implicative (ASI), Radès, Tunisie. Recuperado de <http://sites.univ-lyon2.fr/ASI8>
- Perista, H. (2002). Género e trabalho não pago: Os tempos das mulheres e os tempos dos homens. *Análise social*, 37(163), 447-474.
- Phillipson, C. (2013). Commentary: The future of work and retirement. *Human Relations*, 66(1), 143 –153. doi:10.1177/0018726712465453
- Pinheiro, de A. R., Bendassolli, P. F., & Borges, de O., L. (2017). Inventário do significado do trabalho: Explorando evidências de validade no setor de edificações. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 17(1), 46-64.



- Piris, F. & Dupuy, R. (2007). Mobilisation de ressources dans l'expression de la compétence en activité: Rôle des caractéristiques biographiques et positionnelles et du sens accordé au travail. Le cas des cadres d'une entreprise aéronautique. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 74(2), 67-89. doi:10.3917/cips.074.0067
- Pinto, L. C. S., & Alves, S. C. A. (2014). A atuação da psicologia nos programas de preparação para aposentadoria. *Estud. interdiscip. envelhec*, 19(2), 525-548.
- Pizzio, A., & Klein, K. (2015). Qualidade de vida no trabalho e adoecimento no cotidiano de docentes do Ensino Superior. *Educação & Sociedade*, 36(131), 493-513.
- Price, C. A. (2000). Women and retirement: Relinquishing professional identity. *Journal of Aging Studies*, 14(1), 81-101.
- Prieto, C. (2015). *Trabajo, cuidados, tiempo libre y relaciones de género en la sociedad española*. Madrid: Cinca.
- Rafalski, J. C., & Andrade, A. L. D. (2016). Planejamento da aposentadoria: Adaptação brasileira da PRePS e influência de estilos de tomada de decisão. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 16(1), 36-47.
- Rafalski, J. C., & De Andrade, A. L. (2017). Desenvolvimento da Escala de Percepção de Futuro da Aposentadoria (EPFA) e correlatos psicossociais. *Psico-USF*, 22(1), 49-62. doi:10.1590/1413-82712017220105
- Raitz, T. R., & da Silva, C. D. L. (2014). Trajetórias identitárias e sentidos do trabalho docente para professores universitários. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 204-213.
- Ramos, J. M. (2008). Aperçu de la recherche sur le temps et les temporalités en psychologie sociale. Limites et avancées. *Temporalités [En ligne]*, (8). doi:10.4000/temporalites.105
- Ramos, S. & Lacomblez, M. (2008). L'âge: Évolutions des approches d'un marqueur des histoires de travail. *Les Politiques sociales*, 3(4), 14-27.
- Reichenheim, M. E., & Moraes, C. L. (2007). Operacionalização de adaptação transcultural de instrumentos de aferição usados em epidemiologia. *Revista de Saúde Pública*, 41(4), 665-673.
- Resende, T. (2019, 27 de agosto). Pedidos de aposentadoria disparam em julho por causa de reforma e digitalização. *Folha de São Paulo*. Recuperado de <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/08/pedidos-de-aposentadoria-disparam-em-julho-por-causa-de-reforma-e-digitalizacao.shtml>
- Rodrigues, M., Ayabe, N. H., Lunardelli, M. C. F., & Canêo, L. C. (2005). A preparação para a aposentadoria: O papel do psicólogo frente a essa questão. *Revista brasileira de orientação profissional*, 6(1), 53-62.
- Romanini, D. P., de Paula Xavier, A. A., & Kovaleski, J. L. (2005). Aposentadoria: Período de transformações e preparação. *Revista Gestão Industrial*, 1(3).
- Rosa, C. M. (2014). Marcos legais e a educação superior no século XXI. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(3), 278-290. doi: 10.14244/198271991029

- Sahlgren, G. H. (2013). *Work longer, live healthier: The relationship between economic activity, health and government policy*. Institute of Economic Affairs. Available at <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2267408>
- Sanjutá, G., & Barham, E. J. (2005). Uma análise do equilíbrio trabalho e família no contexto brasileiro. *Nucleus*, 3(1), 1-10.
- Sanjutá, G., & Rachid, A. & (2007). Equilíbrio trabalho e família: Os significados para os bancários. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 7(1), 81-106.
- Sargent, L. D., Lee, M. D., Martin, B., & Zikic, J. (2013). Reinventing retirement: New pathways, new arrangements, new meanings. *Human Relations*, 66(1), 3–21. doi: 10.1177/0018726712465658
- Sarriera, J. C., Tatim, D. C., Coelho, R. P. S., & Büsker, J. (2007). Uso do tempo livre por adolescentes de classe popular. *Psicologia: Reflexão e Crítica. Porto Alegre*. 20(3), 361-367.
- Sarriera, J. C., Paradiso, Â. C., Mousquer, P. N., Marques, L. F., Hermel, J. S., & Coelho, R. P. S. (2007). Significado do tempo livre para adolescentes de classe popular. *Psicologia ciência e Profissão*, 27(4), 718-729.
- Schmidt, D. B., & Magnabosco-Martins, C. R. (2011). Aposentar-se de que? Percepções de trabalhadores próximos da aposentadoria. *ECOS-Estudos contemporâneos da subjetividade*, 1(1), 55-70.
- Schwartz, Y. (2000). Trabalho e uso de si. Pro-posições, vol. 1, 5(32).
- Selig, G. A., & Valore, L. A. (2010). Imagens da aposentadoria no discurso de pré-aposentados: Subsídios para a orientação profissional. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 13(1), 73-87.
- Severiano, M. D. F. V., & Estramiana, J. L. Á. (2012). “Tempo livre” e “tempo do trabalho”: A dissolução das fronteiras temporais. *Quaderns de Psicologia*, 14(2), 67-76.
- Sguissardi, V. (2008). Modelo de expansão da educação superior no Brasil: Predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação & Sociedade*, 29(105), 991-1022. Recuperado de <http://www.cedes.unicamp.br>
- Sguissardi, V. (2017). O trabalho docente na educação superior no Brasil. Heterogeneidade, insegurança e futuro incerto. *Integración y conocimiento*, 6(2). Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18695/19110>
- Sguissardi, V., & Silva Júnior, J. R. (2018). Trabalho intensificado nas Federais – pós-graduação e produtivismo acadêmico. Minas Gerais. Navegando Publicações. Edição Eletrônica. doi:10.29388/978-85-53111-16-9 (Original trabalho publicado em 2009)
- Shacklock, K., & Brunetto, Y. (2011). A model of older workers’ intentions to continue working. *Personnel Review*, 40(2), 252–274. doi:10.1108/00483481111106110
- Shultz, K. S., & Wang, M. (2011). Psychological perspectives on the changing nature of retirement. *The American psychologist*, 66(3), 170–9. doi:10.1037/a0022411

- Silva, A. K. L., Caraballo, G. P., do Nascimento Jucá, R. M., & Machado, L. S. D. S. X. (2015). Concepções e expectativas da aposentadoria em trabalhadores da educação pública do Rio Grande do Norte. *Aletheia*, (47-48), p. 106-121.
- Silva, D. M. D., & Lima, A. D. O. (2012). Mulher, trabalho e família na cena contemporânea. *Contextos clínicos*, 5(1), 41-51. doi: 10.4013/ctc.2012.51.05
- Silva, A. B., & Rossetto, C. R. (2010). Os Conflitos entre a Prática Gerencial e as Relações em Família: Uma Abordagem Complexa e Multidimensional. *Revista de administração contemporânea*, 14(1), 40.
- Silva, A. B., Rossetto, C., & Rebelo, L. (2010). Fontes e conseqüências dos conflitos na relação trabalho-família de mulheres-gerentes. *Revista de Gestão dos Países de Língua Portuguesa*, 9(4), 15-25.
- Silveira, S. S., & Bendassolli, P. F. (2018). Estratégias de conciliação trabalho-família de professores universitários em uma capital do Nordeste brasileiro. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 18(3), 422-429. doi: 10.17652/rpot/2018.3.14299
- Soares, D. H. P., & Costa, A. B. (2011). *Aposent-Ação: Aposentadoria para Ação*. São Paulo: Vetor.
- Soares, D. H. P., Costa, A. B., Rosa, A. M., & de Oliveira, M. L. S. (2007). Aposenta-ção: programa de preparação para aposentadoria. *Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento*, 12, 143-161.
- Soares, D. H. P., Luna, I. N., & de Freitas Lima, M. B. (2010). A arte de aposentar-se: programa de preparação para aposentadoria com policiais federais. *Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento*, 15(2), 293-313.
- Souza, L. S. D. S., dos Santos, M. C., Acioly-Régnier, N. M., & do Amaral, E. M. R. (2015, Novembro). Pesquisas sobre professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil Estudos das tendências de pesquisa no Brasil (2006–2014) à luz da análise estatística implicativa. In VIII Colloque International Analyse Statistique Implicative (ASI), Radès, Tunisie. Recuperado de <http://sites.univ-lyon2.fr/ASI8>
- Souza, M. D. C., Guimarães, A. C. D. A., & Araújo, C. D. C. R. (2013). Estresse no trabalho em professores universitários. *Rev Bras Ciênc Saúde*, 35, 1-8.
- Souza, K. R., Mendonça, A. L. O., Rodrigues, A. M. S., Felix, E. G., Teixeira, L. R., Santos, M. B. M., & Moura, M. (2017). A nova organização do trabalho na universidade pública: conseqüências coletivas da precarização na saúde dos docentes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22, 3667-3676. doi:10.1590/1413-812320172211.01192016
- Stepansky, D. V., & França, L. (2008). Trabalho e vida pessoal: O equilíbrio necessário. *Boletim Técnico do SENAC*, 34(1), 64-71.
- Strobino, M. R. de C., & Teixeira, R. M. (2014). Empreendedorismo feminino e o conflito trabalho-família: Estudo de multicasos no setor de comércio de material de construção da cidade de Curitiba. *Revista de Administração (São Paulo)*, 49(1), 59-76.

- Swanson, J. L. (1992). Vocational behavior, 1989–1991: Life-span career development and reciprocal interaction of work and nonwork. *Journal of Vocational Behavior*, 41(2), 101-161.
- Szalai, A. (1966). Trends in comparative time-budget research. *American Behavioral Scientist*, 9(9), 3-8.
- Thériault, J. (1994). Retirement as a psychosocial transition: Process of adaptation to change. *The International Journal of Aging and Human Development*, 38(2), 153-170. doi:10.2190/YQAU-H8ER-2N4K-HATM
- Torres, T. L., Bendassolli, P. F., de Lima, A. T., de Freitas, J. S., & Lima, B. G. (2014). Representações sociais do mal-estar no trabalho para professores-gestores. *Revista Subjetividades*, 14(2), 319-328.
- Torres, T. L., Camargo, B. V., Boulsfield, A. B., & Silva, A. O. (2015). Representações sociais e crenças normativas sobre envelhecimento. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20, 3621-3630. doi:10.1590/1413-812320152012.01042015
- van Dalen, H. P., Henkens, K., Henderikse, W., & Schippers, J. (2010). Do European employers support later retirement? *International journal of manpower*, 31(3), 360-373. doi 10.1108/01437721011050620
- Vilela, E. F., Garcia, F. C., & Vieira, A. (2013). Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: Estudo de caso em uma instituição pública. *Revista Eletrônica de Administração*, 19(2), 517-540.
- Vilela, N. G. S., Lourenço, M. L., Avila, L. K. M., & Kai, F. O. (2017, 17 de novembro). Conflito trabalho-família: Um estudo bibliométrico da última década na web of science. In XX SEMEAD Seminários em Administração. ISSN 2177-386 Recuperado de <http://login.semead.com.br/20semead/arquivos/527.pdf>
- Wang, M., Henkens, K., & van Solinge, H. (2011). Retirement adjustment: A review of theoretical and empirical advancements. *American Psychologist*, 66(3), 204. doi:10.1037/a0022414
- Wang, M., & Shultz, K. S. (2010). Employee retirement: A review and recommendations for future investigation. *Journal of Management*, 36(1), 172-206. doi:10.1177/0149206309347957
- Wang, M., Zhan, Y., Liu, S., & Shultz, K. S. (2008). Antecedents of bridge employment: A longitudinal investigation. *Journal of Applied Psychology*, 93(4), 818 – 830. doi: 10.1037/0021-9010.93.4.818
- Zanelli, J. C. (2000). O programa de preparação para aposentadoria como um processo de intervenção ao final de uma carreira. *Revista de Ciências Humanas*, (4), 157-176.
- Zanelli, J. C. (2012). Processos psicossociais, bem-estar e estresse na aposentadoria. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 12(3), 329-340.

- Zanelli, J. C., Silva, N., & Soares, D. H. P. (2010). *Orientação para aposentadoria nas organizações de trabalho: Construção de projetos para o pós-carreira*. Porto Alegre: Artmed.
- Zaniboni, S., Sarchielli, G., & Fraccaroli, F. (2010). How are psychosocial factors related to retirement intentions? *International Journal of Manpower*, 31(3), 271-285. doi: 10.1108/01437721011050576
- Zappalà, S., Depolo, M., Fraccaroli, F., Guglielmi, D., & Sarchielli, G. (2008). Postponing job retirement? Psychosocial influences on the preference for early or late retirement. *Career Development International*, 13(2), 150–167. doi:10.1108/13620430810860558
- Zighed, D. A. (2009). Preface. In R. Gras, J-C. Régnier, & F. Guillet. *Analyse Statistique Implicative: Une méthode d'analyse de données pour la recherche de causalités*. *Revue des Nouvelles Technologies de l'Information*, RNTI-E-16 (pp. iii-v). France : Cépaduès -Éditions.
- Zittoun, T., & Perret-Clermont, A. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education Permanente*, 1, 12-15. Recuperado de [http://doc.rero.ch/record/9470/files/Zittoun\\_T.\\_-\\_Esquisse\\_d\\_une\\_psychologie\\_20080626.pdf](http://doc.rero.ch/record/9470/files/Zittoun_T._-_Esquisse_d_une_psychologie_20080626.pdf)
- Zoltowski, A. P. C., & Teixeira, M. A. P. (2013). A experiência de aposentadoria em profissionais autônomos: um estudo fenomenológico. *Interação em Psicologia*, 17(3), 271-280.

## APÊNDICE A

### Inventário do Sistema de Atividades – Versão brasileira adaptada (56 itens)

(Alterações e acréscimos assinalados em **vermelho**)

- 1) Poder garantir que meu cônjuge não trabalhe (ou não trabalhe mais).
- 2) Tentar obter/ganhar respeito dos meus familiares.
- 3) Preservar um bom clima familiar.
- 4) Administrar/gerir bem o orçamento familiar.
- 5) Ajudar materialmente meus filhos/**dependentes**.
- 6) Melhorar o conforto da minha casa ou fazer reformas.
- 7) Construir ou reconstruir uma família, um lar.
- 8) Tornar-me dono da minha casa (**comprar ou quitar o financiamento de imóvel**).
- 9) Ampliar minha residência **ou morar em um lugar menor**.
- 10) ~~Renovar ou adquirir eletrodomésticos mais modernos.~~ (retirado após o pré-teste)
- 11) Quitar os empréstimos.
- 12) Estar disponível para ajudar meus pais (visitá-los, cuidar deles, ...).
- 13) Cuidar da casa (**pequenos reparos**, cozinhar, trabalhos domésticos, etc.).
- 14) Mudar de residência, bairro, cidade, **estado ou país**.
- 15) Estar disponível para **passar tempo com** os meus filhos **ou netos**.
- 16) Organizar em casa um “canto tranquilo” para mim.
- 17) “Libertar-me” das tarefas domésticas.
- 18) Economizar, reduzir as despesas em geral.
- 19) **Ter mais tempo para aproveitar a vida com a minha família.**
- 20) **Estar aberto a um novo relacionamento amoroso.**
- 21)
- 22)
- 23) **Fazer-me respeitado/reconhecido pela minha trajetória profissional.** (*original = Adquirir maior confiança em minha capacidade profissional*).
- 24) Fazer uma parte do meu trabalho profissional em casa.
- 25) Procurar **um novo** emprego na minha especialidade.
- 26) Procurar maneiras de aumentar a minha renda (**trabalhar em outras atividades, ou na iniciativa privada, consultoria, cursos, palestras etc.**).
- 27) Retomar **ou continuar** os estudos (**língua estrangeira, estudos anteriores ou fazer um novo curso...**).
- 28) Não cometer erros profissionais
- 29) Ir trabalhar **em outro estado ou** no exterior.
- 30) **Iniciar outra atividade profissional com menor grau de exigência/menos pressão.** (*original = Aprender uma nova profissão*)
- 31) Engajar-me ou procurar ter um papel mais ativo em um sindicato, uma organização profissional, **uma ong**, um partido político...
- 32) Não me deixar "consumir" por meu trabalho.
- 33) **Manter-me ativo profissionalmente, mas diminuir o ritmo e a carga de trabalho.**

- 34) Reduzir o tempo de trabalho (trabalho meio período, dia livre, cessação progressiva da atividade, etc.).
- 35) Escolher atividades de trabalho com as quais tenho maior afinidade.
- 36) Parar de trabalhar e usufruir o tempo livre.
- 37) Escrever artigos e aumentar minha produção intelectual.
- 38) Escrever um livro.
- 39) Continuar trabalhando enquanto isso me der prazer.
- 40) Aposentar-me, e atuar como professor colaborador voluntário.
- 41)
- 42)
- 43) Liberar tempo para leitura **como forma de lazer**.
- 44) Manter-me fisicamente, **fazendo uma atividade física** ou praticando esportes.
- 45) Descansar ou relaxar.
- 46) Fazer atividades manuais (**consertos domésticos, crochê/tricô, pintura, artesanato, etc.**).
- 47) Manter-me ativo intelectualmente.
- 48) Comprar ou trocar de carro.
- 49) Viajar mais vezes.
- 50) **Dedicar-me à arte** ou iniciar uma atividade artística. (*original = Me lançar em uma atividade artística (ou desenvolvê-la)*)
- 51) Manter-me sempre informado da atualidade (social, econômica, política, cultural...).
- 52) Liberar/arranjar tempo para ouvir música.
- 53) **Cuidar de plantas, cultivar flores ou hortaliças.**
- 54) **Cuidar mais da saúde, da alimentação.**
- 55) Reunir-me com os amigos. (*original = Receber meus amigos em casa*)
- 56) Manter relações com pessoas **cultas**, instruídas.
- 57) Sair para ir a um restaurante, teatro, cinema, etc.
- 58) Engajar-me ou procurar ter um papel mais ativo em uma associação, um clube, **igreja...**
- 59) Fazer **novos** amigos.
- 60) Desenvolver alguma atividade de caráter social/trabalho voluntário. (*original = Engajar-me em atividades para ajudar os outros.*)
- 61) ~~Manter relações com pessoas bem posicionadas.~~ (retirado após o pré-teste)
- 62) Participar ativamente da vida local (bairro, cidade).
- 63)
- 64)

## APÊNDICE B

### Entrevista Semiestruturada - tópicos guias

#### 1) Inventário do sistema de atividades

Exercício 01 – Para cada domínio:

**FICHA SOBRESSALENTE** – Haveria algum objetivo seu na esfera (familiar, profissional, pessoal e social) que não está contemplado nessas atividades?

Poderia me falar sobre essa escolha, desses dois objetivos como sendo os mais prioritários no momento para o domínio (familiar, profissional, ou pessoa e social)

**No domínio familiar:** explorar sobre estado civil, número de filhos, netos, onde mora, com quem mora, relacionamentos familiares, situação econômica, suporte familiar, papéis, se trabalha em casa, outros significativos

**No domínio profissional:** horário de trabalho, momento da trajetória profissional, metas, atividade docente, percepção e planejamento da aposentadoria, relação com os pares, envelhecimento, intenção de continuar trabalhando, outros significativos

**No domínio pessoal e social:** diversidade de atividades, frequência, expectativas, rede de suporte social, outros significativos

**Se há muitas atividades classificadas como “não me interesse por isso”:** Essas atividades parecem não ser pertinentes atualmente...Poderia me falar sobre isso?

Outros: frequências das atividades, o que não faz

Exercício 02

Você listou essas atividades como os objetivos mais importantes para você. Poderia me falar sobre sua escolha?

(se desejar, perguntar também sobre os objetivos menos importantes. Pelas cores, é possível visualizar onde se concentra mais ou menos objetivos da esfera profissional)

Exercício 03 – Para cada domínio

Você classificou essas atividades como facilitadoras para atingir esses objetivos prioritários...Poderia me dizer como você percebe que essas atividades facilitam?

Você classificou essas atividades como obstáculos para atingir esses objetivos prioritários...Poderia me dizer como você percebe que essas atividades dificultam?



ou, de que maneira você percebe que essas atividades facilitam ou interferem ao alcance desses seus objetivos?

Entrevista de devolução:

Apresentar os índices construídos (aspiração, hierarquia de valores, trocas entre os subsistemas):

Como você percebe esses índices? Que reflexões essas informações lhe despertam?

**Reflexão sobre a transição trabalho-aposentadoria:** Com a diminuição ou cessação das atividades do domínio profissional, como ficaria suas outras esferas de vida?

**2) Auto-observação das atividades cotidianas – Pedir ao participante que faça um relato dos dias observados, tomando por base os registros.**

Perguntas de auxílio:

Essa atividade é frequente ou excepcional?

Como você avalia o volume de atividades desse dia? e a realização dessas atividades simultâneas?

Agora, voltando a pensar nisso, quais foram seus sentimentos diante dessa...atividade concluída...atividade inacabada...interrompida...?

E o que você tinha planejado, mas resolveu não fazer? ou se sentiu impedido de fazer?

Você poderia me falar sobre sua escolha de fazer essa atividade nesse lugar ou nessa hora?

Geralmente, como é o seu ritmo biológico (diurno, noturno, necessidade de sono)?

Quantas horas trabalha por dia? Que dia da semana se sente mais cansado ou menos cansado?

Geralmente, quais são suas dificuldades para gerir essas atividades?

Que estratégias/ soluções você costuma aplicar diante disso? (com interrupções, tarefa inacabada, imprevistos...)

Agora, revivendo esse momento, se você tivesse que refazer esse dia, o que faria diferente (ou exatamente igual)?

Essa auto-observação lhe levou a alguma reflexão? sobre o seu modo de vida?

**observar:** jornada de trabalho, atividades de lazer, ritmo social, uso do tempo livre.

**APÊNDICE C****CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE O TRABALHO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Prezado Professor (a),

Este é um convite para você participar da pesquisa “TRABALHO, VIDA FORA DO TRABALHO E APOSENTADORIA: UM ESTUDO COM DOCENTES”. Este estudo pretende investigar a dinâmica entre as esferas de vida (profissional, familiar, pessoal e social) buscando compreender a interdependência entre elas, e suas relações com o significado do trabalho, a atividade docente e o planejamento da aposentadoria.

O motivo que nos leva a fazer este estudo é compreender as especificidades da carreira docente, identificando aspectos a serem abordados na orientação ao planejamento da aposentadoria dessa categoria profissional. A discussão dessa temática poderá lhe trazer benefícios quanto à compreensão de suas práticas de gestão entre as atividades profissionais e extraprofissionais, contribuindo para a reflexão do seu projeto profissional e de vida, e para o processo de transição trabalho-aposentadoria docente.

Caso decida aceitar o convite, você participará de uma pesquisa longitudinal com os seguintes procedimentos:

1. Na primeira fase (2016.2/2017.1): Responder ao Inventário do Sistema de Atividades (ISA), que permite identificar as relações de troca existentes entre os seus domínios de vida. O ISA consiste em uma série de fichas contendo atividades/objetivos, a serem classificadas por você com relação ao interesse e valorização. O inventário poderá ser aplicado em uma ou duas entrevistas, a depender do participante, com duração de 1 hora a 1h30m. Uma entrevista devolutiva será agendada para apresentação e discussão dos resultados.

\_\_\_\_\_ (rubrica Participante)

\_\_\_\_\_ (rubrica Pesquisador)

1/2

2. Na segunda fase (2017.2/2018.1): Após instruções, preencher antecipadamente um registro de auto-observação de suas próprias atividades durante dois períodos de 24 horas, considerando um dia de trabalho normal e um dia do fim de semana (frequência, duração, volume, natureza, etc.), prevendo para isso um tempo de aproximadamente 45 min. Ao concluir, será agendada uma entrevista individual guiada pelo seu registro de auto-observação, de aproximadamente 1 hora.

Sua decisão de participar é voluntária e você pode desistir a qualquer momento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo. Os dados fornecidos serão confidenciais e guardados em local seguro por um período de 5 anos, sendo divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não permitindo sua identificação. Todas as entrevistas serão gravadas, transcritas e, posteriormente, aprovada por você quanto ao conteúdo e temas principais.

Esta atividade não apresenta nenhuma despesa, dano, ou desconforto, consistindo apenas no investimento de parte do seu tempo para refletir sobre a transição trabalho-aposentadoria. Se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, será ressarcido. Um risco mínimo de desconforto emocional poderá ocorrer relacionado ao processo de reflexão sobre a vida. Caso aconteça, e deseje, você poderá ser encaminhado para atendimento psicológico no DAS.

Esta pesquisa está sendo coordenada pela doutoranda e servidora Luciani Macêdo, Psicóloga (CRP -17/0542), sendo orientada pelo Prof. Dr. Pedro F. Bendassolli e co-orientada pela Prof. Dra. Tatiana de Lucena Torres, ambos do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFRN. Você ficará com uma cópia deste termo, e caso tenha alguma dúvida a respeito desta pesquisa, poderá entrar em contato diretamente pelo e-mail [lucianissm@gmail.com](mailto:lucianissm@gmail.com) ou pelo telefone 3342-2330, Rm 355 e 356 (DAS). Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa também poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRN pelo telefone 3215-3135.

\_\_\_\_\_ (rubrica Participante)

\_\_\_\_\_ (rubrica Pesquisador)

*Consentimento Livre e Esclarecido*

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa “TRABALHO, VIDA FORA DO TRABALHO E APOSENTADORIA: UM ESTUDO COM DOCENTES”, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Natal/RN, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_.

---

**Assinatura do participante da pesquisa***Declaração do pesquisador responsável*

Como pesquisador responsável pelo estudo “TRABALHO, VIDA FORA DO TRABALHO E APOSENTADORIA: UM ESTUDO COM DOCENTES”, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

Natal, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_.

---

Luciani Soares Silva Macêdo  
Psicóloga CRP-17/0542 CPF 751.204.104 – 72

## APÊNDICE D

### *Opiniões de participantes*

*(professores da UFRN, doutores e titulares, acima dos 60 anos)*

*“O inventário do sistema de atividades é muito válido. Se adequa bem aos docentes. Facilita refletir sobre às várias áreas de vida, se adapta às particularidades de cada um. A auto-observação é interessante porque, às vezes, no dia a dia a gente faz tanta coisa, ou não faz, ... não aproveita bem o dia e nem consegue perceber...a auto-observação permite perceber se o tempo está sendo desperdiçado, e ver a dimensão de que atividades me consomem mais, ou quanto tempo perco com coisas que não são importantes”*

*“O inventário do sistema de atividades é bastante interessante, contribui bastante para refletir sobre coisas, que no dia a dia deixamos de perceber ou não temos tempo para pensar, coisas que as vezes estão latentes”.*

*“É um instrumento claro, bem dinâmico, de fácil manuseio...que coloca sua vida em situações de diferentes ângulos...dá para responder tranquilamente e você termina curtindo um pouco, porque ao se identificar com umas atividades e outras não, você percebe que vai se redescobrando...O instrumento te coloca na perspectiva de você organizar seu estilo de vida, sua forma de pensar...faz sentido, é uma ferramenta importante.*

*“É uma metodologia muito interessante, porque isso tudo é muito interligado mesmo...É extremamente importante, a auto observação das atividades... permite que a pessoa contemple como é na distribuição do seu tempo, no seu foco de atividade... às vezes, só sentimos como organizamos o nosso tempo quando paramos, aí temos a capacidade de avaliar se a coisa está indo certa para você em termo do seu ritmo biológico, de suas prioridades, se está sobrecarregando ou distribuindo bem... porque às vezes fazemos um monte de coisa e não estamos fazendo nada.”*

*“ O domínio profissional engole muito a gente, você tem que lidar com isso o tempo todo para não perder a perspectiva do familiar, do pessoal e social. Se a pessoa se coloca aberta para interagir, na perspectiva de que sempre há o que aprender, é legal, é um metodologia interessante.”*

## APÊNDICE E

### Termo de autorização para gravação de voz

Eu, \_\_\_\_\_, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada “*Trabalho, vida fora do trabalho e aposentadoria: Um estudo com docentes*” poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores Luciani Soares Silva Macêdo, Pedro F. Bendassolli (Prof. orientador) e a Tatiana de Lucena Torres (Profa. Co-orientadora) a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

1. poderei ler a transcrição de minha gravação;
2. os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais;
3. minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
4. qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização;
5. os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) coordenador(a) da pesquisa Luciani Soares Silva Macêdo, e após esse período, serão destruídos e,
6. serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Natal, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_.

---

**Assinatura do participante da pesquisa**

---

**Luciani Soares Silva Macêdo**

**Psicóloga CRP-17/0542**

**CPF 751.204.104-72**

## APÊNDICE F

### Auto-observação das atividades

#### Instruções:

Estamos lhe fornecendo dois conjuntos de quadros compreendendo 24 horas, para que você realize uma auto-observação e registro de suas atividades durante dois dias da semana. Para a escolha desses dias, gostaríamos que você considerasse um dia em que você trabalha normalmente e outro do fim de semana.

Quanto ao preenchimento, tente anotar cada atividade de acordo com seu horário de realização, marcando com um X o tempo aproximado utilizado (cada  $\square$  = 15 minutos). Não há problema se houverem atividades concomitantes! Faça de grafite para corrigir, se necessário! No final desta instrução existe uma legenda para você classificar suas percepções sobre o modo de realização. Qualquer dúvida pode entrar em contato no telefone/whats app 988719038 (Luciani Macêdo)!

Quando você concluir essa auto-observação, agendaremos uma entrevista individual que será baseada nesse seu registro. Essa atividade lhe permitirá visualizar suas estratégias para equilibrar compromissos nas diferentes áreas de sua vida, facilidades, dificuldades, recursos utilizados, etc.

Você deve registrar todas as suas atividades, da vida em geral. Citamos abaixo, para exemplo, algumas das atividades possíveis:

1. **Vida profissional:** atividades de trabalho diversas, seja no ambiente de trabalho ou fora dele, como aulas, pesquisa, leituras profissionais, escrita, correção, atividades administrativas, orientação de alunos, etc.
2. **Trabalho doméstico:** consertos, cozinhar, limpeza, arrumação, supermercado, padaria, lavagem de roupas, etc.
3. **Ocupação com filhos ou netos:** transporte, brincadeiras, ajuda em tarefas escolares, médico, toalete, alimentação, etc.
4. **Saídas diversas:** consultas médicas, compras diversas
5. **Lazer e vida social:** leituras diversas, televisão, escutar música, cinema, teatro, jogos, restaurante, atividade física, visitas, atividades de trabalho extraprofissão, outras atividades de lazer, reuniões (sociais, religiosas, sindicais...), encontro com amigos, etc.

6. **Cuidados pessoais:** sono, toalete, refeição.
7. **Transporte:** trajetos diversos (casa-trabalho, trabalho-casa, casa-supermercado, etc)
8. **Outras atividades.**
9. **Uso de telefone, email, computador, videoconferência.**

Depois de registrar, também considere avaliar o modo como cada atividade aconteceu, assinalando com marcadores conforme as indicações abaixo:

- A atividade foi concluída (**CC**) ou ficou inacabada (**INA**)?
- Como você classifica o volume/quantidade da atividade? Grande (+), médio (+/-) ou pequeno (-)?
- Você fez mais de uma atividade ao mesmo tempo? (+1, +2, ....)
- Você sofreu alguma interrupção enquanto realizava a atividade? Quantas? (**N°INT**)
- Quantas pessoas participaram dessa atividade? (**N°P**)
- Em que lugar você realizou a atividade? (**Casa, UFRN, Outros**)
- Alguma atividade que você planejou para o dia foi impedida (**IMP**) por alguma razão e você nem a realizou? Registre também as atividades impedidas!























## APÊNDICE I

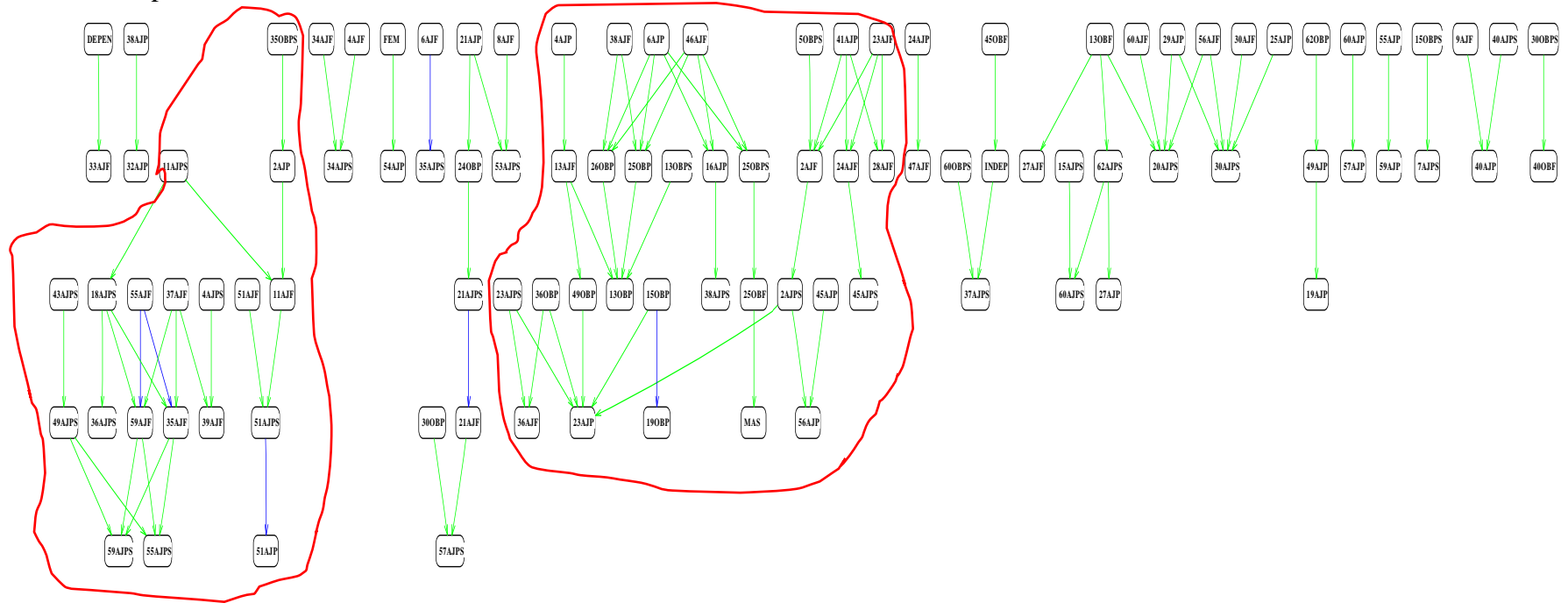
Tabela 13

*Planilha Interdependência: exemplos de resultados do exercício 03 do ISA*

	36AJF	36OBF	36SRF	36FNNSA	36AJP	36OBP	36SRP	36PNNSA	36AJPNS	36OBPNS	36SRPNS	36PNNSANS
I_195	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1
I_097	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1
I_143	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
I_248	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
I_047	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1
I_249	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
I_089	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
I_119	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
I_242	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1
I_093	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
I_133	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
I_087	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1
I_218	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
I_171	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0

## APÊNDICE J

Grafo implicativo, modelo clássico.



## APÊNDICE K

Tabela 14

A atividade de ensino e seus desdobramentos

---

<b>Caráter obrigatório</b>	<i>... você não tem como dizer que não vai fazer. Não tem. É sua obrigação básica. As outras podem se ajustar, essa não. (Elsa)</i>
<b>Objetividade</b>	<i>...a aula tem dia e hora certa. Você chega lá, dá a aula e acabou. (...). Isso é coisa objetiva, entendeu? Você já sabe que você vai ministrar isso, mais inspirada ou menos inspirada, o conteúdo é esse... Acabou-se! A metodologia se planeja, se executa e está feito. (Elsa)</i>
<b>Número de disciplinas</b>	<i>É uma carga muito grande, porque você tem 3 a 4 disciplinas por semestre, na graduação, fora as disciplinas da pós-graduação! (Flor)</i>
<b>Ritmo</b>	<i>...aula de graduação tem um ritmo, ela não espera. O semestre anda, não é? A prova é tal dia, a resolução diz que você tem tantos dias para corrigir, vários detalhes e prazos...ou seja, você tem.... (Elsa)</i>
<b>Horário das aulas</b>	<i>Eu não gosto de dar aula à noite (...). Mas, eu me sacrifico. Se for aula às sete da manhã eu dou, se for naquele horário de 11h (...) termina as 12h30 e começa às 13h, eu pego as duas turmas. (Elsa)</i> <i>Eu dou aula à noite, mas se eu puder eu não dou, entendeu? Dar aula na sexta feira, eu não quero. Eu já dei a minha vida toda. (Lourdes)</i> <i>Nesse semestre eu vou para o turno matutino, porque esse horário de 13 horas é muito pressionado ... você nem almoça direito ... aí corre (...). A gente não está começando agora, já está cansado. De qualquer forma já existe um acúmulo. (Osvaldo)</i>
<b>Dias de aulas</b>	<i>Eu prefiro concentrar. Eu fico cansada, mas nos outros dias eu produzo mais na pesquisa, entendeu? Porque quando você fica com os horários picado de aula, nem você faz uma coisa, nem outra...você dá aula e o dia não rende. (Lourdes)</i>

---

---

<b>Sala de aula</b>	<i>Nós estamos enfrentando agora um caos: os data shows das salas quase todos quebrados, sem manutenção. Eu estou numa sala que toda noite que eu chego, eu tenho que pedir uma outra... (Osvaldo)</i>
<b>Turmas</b>	<i>E olhe que a turma (...), eles são mais dispersos. São inteligentes, o que eu digo é que você tem que ter muito jeito de trazer eles até você. (Osvaldo)</i> <i>Eu gosto de dar aula, apesar de ter dificuldade de preparar a primeira aula e enfrentar uma nova turma...eu sempre tenho dificuldade (Paulo)</i>
<b>Alunos</b>	<i>As coisas se multiplicaram, são muitos alunos, as vagas e os problemas da sociedade aumentaram... (Elsa)</i> <i>.... os que entram na terceira fase, na terceira chamada... é um desastre! (Flor)</i> <i>A nota vai cair agora que os alunos estão mais mesclados. Os alunos cotistas que não têm o preparo que tinha os alunos anteriores. (Paulo)</i>
<b>Orientação de alunos</b>	<i>Chega um aluno para você atender, você vai dizer: Sinto muito, venha outro dia”? Não, você não vai fazer isso. (Elsa)</i> <i>É muito aluno correndo atrás, muito, sabe? Se eu for liberando, eu não faço outra coisa. É 24 horas trabalhando! (Lourdes)</i> <i>Além de dar aula, eu ainda tenho orientações de aluno de TCC, aí é um dia mais cheio. (Paulo)</i>
<b>WhatsApp</b>	<i>Ultimamente eu tenho usado muito. Eles criaram um grupo, inclusive, e isso até facilitou, porque aquelas perguntas mais gerais vão para todo mundo e não ficam perguntando de novo a mesma coisa. (Paulo)</i>
<b>Sensações</b>	<i>Dá uma canseira nas pernas, segura na garganta ... tem que levar uma garrafa d'água e todo tempo estar bebendo um golinho... (Osvaldo)</i> <i>você tem que estar ali de tal hora a tal hora... ainda mais com aquela situação pronta para funcionar, pronta para receber qualquer coisa que venha dali. (Elsa)</i> <i>Eu gosto de dar aula, mas por exemplo, dar aula nesse ritmo aqui, ele cansa. Pelo menos, a mim já cansa. (Lourdes)</i> <i>Quando eu entro na sala de aula, o mundo lá fora não existe. É uma coisa assim... não sei de onde vem, mas o mundo lá fora não existe. (Flor)</i>
<b>Prazer</b>	<i>Veja assim, aparecem respostas super criativas que me surpreendem... a cabeça do ser humano é uma beleza, não é? (Elsa)</i> <i>Você usa a intuição para descobrir caminhos novos. Isso tem sido muito gratificante. E eu reconheço, eu tenho constatado da parte do aluno o interesse e o reconhecimento (...): “Mas, professor! nunca vi isso desse jeito!” (Osvaldo)</i>

---

---

<b>Plano de curso</b>	<i>Eu levo um projeto de plano de curso no primeiro dia de aula, porque o plano de curso de uma disciplina em que eu estou envolvido com 40 alunos, não é um plano de curso meu. Eu tenho que discutir com os alunos... (Sérgio)</i>
<b>Preparação das aulas</b>	<i>Tem gente que pega 4 turmas, mas em uma disciplina só. Prepara um plano de aula e aplica em todas essas quatro. Mas, com três [disciplinas] é diferente. Você tem que se desdobrar para estar lendo, elaborando exercício, testes, fazendo resumos... (Osvaldo)</i> <i>Eu não quero ficar enganando os outros, deixar de preparar as aulas, repetindo as coisas, usando caderninho amarelo... (...). Então, quando eu termino um curso eu joga tudo fora, e quando eu vou dar outro eu monto todinho de novo. (Lourdes)</i>
<b>Atualização de aulas</b>	<i>Você só tem tempo para correr e para fazer, para fazer... (...) eu não consigo pegar nem um roteiro do semestre passado... só se eu tiver muito ocupada, peguei do semestre passado: Ctrl C, Ctrl V... (Elsa)</i> <i>É o conhecimento, a ciência... tem continuidades, mas tem rupturas. Então, eu tenho que sempre estar atualizando e não ficar com aquele plano, ano após ano repetindo para o aluno. (Osvaldo)</i> <i>Eu já tenho umas certas aulas montadas sobre o tema (...) se o assunto não tem nenhuma novidade, eu procuro ver se está dando certo ou se eu posso melhorar em alguma coisa... Mudo as cores dos slides, coloco outras informações, procuro manter sempre atualizado esses dados (Paulo)</i>
<b>Aula extra</b>	<i>Nunca fura porque eu sempre tenho (...) alguma coisa de reserva! Se der uma zebra, eu tenho alguma coisa. (Lourdes)</i>
<b>Conteúdo das aulas</b>	<i>a minha aula é toda planejada ... pelo tempo [de trabalho] a gente vai já aprendendo, assimilando e dominando essa questão de tempo, conteúdo (...) é exatamente a quantidade certa. Às vezes, devido a uma discussão mais prolongada, finda você não fechando e deixa para próxima aula, mas eu levo a porção do dia. (Osvaldo)</i>
<b>Preparo do docente</b>	<i>Em casa você tem que estudar para três disciplinas diferentes. Geralmente, eu pego três disciplinas diferentes. (Osvaldo)</i> <i>Então, a gente acaba sobrecarregado com uma pressão muito grande, porque você precisa estudar para poder estar à frente de uma disciplina do mestrado, do doutorado, não é? (Ayres)</i> <i>Mas, entre dar aula na graduação e ser um bom professor de graduação, vai uma certa distância. Porque isso requer um amadurecimento pessoal. (...) Quando eu falo que requer um amadurecimento pessoal, não é de conteúdo. É um tipo de relação muito nova e muito diferente [com o aluno] que exige amadurecimento do professor. (Sérgio)</i>
<b>Trabalho em casa</b>	<i>Professor é assim... a gente tem a sala de aula que é um trabalho efetivo ali (...), mas, você fica trabalhando muito tempo em casa lendo, produzindo... (Osvaldo)</i>

---

---

<b>Sacrifícios</b>	<i>É muito apertado, mas às vezes eu preciso me acordar às 5 horas da manhã para fazer coisas maiores do que esse roteiro... (Elsa)</i> <i>Quantas vezes eu tive que deixar filho internado, tomando soro com o pai do lado, e fui ministrar minhas aulas para não ficar devendo aula e nem ter que jogar um atestado... (Flor)</i>
<b>Avaliação da aula</b>	<i>Talvez até o aluno tenha gostado e eu acho que ele não gostou. Todo final eu tenho atividade relacionada com aquela aula. Quando os alunos respondem com prazer e discutem, eu acho que deu certo. Quando os alunos têm preguiça de fazer (...) eu acho que não ficou legal. (Paulo)</i> <i>os alunos todos elogiaram (...) porque é o termômetro de uma sala de aula, se você transmite realmente o conhecimento, se você interage aquele conhecimento com aqueles alunos (Flor)</i> <i>se eu venho em um assunto e acho que tenho que dar ênfase em algo, ou avalio que algo não ficou bom, acho que o pessoal não entendeu isso ainda, por um erro básico observado em uma mistura que algum aluno fez... Isso não pode persistir assim. (Elsa)</i>
<b>Avaliação do aluno</b>	<i>Eu acho que avaliação é um momento de aprendizagem, correção é tempo de aprendizagem, para mim e para eles. Para mim, é um momento de retorno do que eles estão me dizendo. (Elsa)</i>
<b>Elaboração de provas</b>	<i>Agora, isso [personalizar as avaliações por turma] dá trabalho, não é? Você assumir isso dá trabalho e não tem nenhum retorno... É isso o que eu quero falar... por exemplo, dei a aula, fiz a prova, cumpri. Se a prova é padronizada ou se ela é diferenciada é um problema meu. (Elsa)</i> <i>Eu pego exemplos práticos (...) o que está sendo produzido, não o que é extemporâneo à nossa realidade. (Osvaldo)</i> <i>Eu percebi rapidamente, que a grande maioria dos nossos alunos se desenvolve melhor, quando você explora todas as perspectivas para ele demonstrar suas capacidades, suas habilitações, suas decisões, diante de problemas, questões e tal. (Sérgio)</i>
<b>Notas</b>	<i>Tem uma nota que eu não divulguei. Não divulguei não é porque não está corrigida. Eu estou protelando para eles não fazerem a última prova de qualquer jeito (...) para não pensarem: Já passei, o que der, deu. (Elsa)</i>
<b>Retomada do assunto</b>	<i>quando eu vejo que aquele exercício, aquela atividade ficou fraca, eu vou pensar em outra atividade ou outra forma de dizer os conteúdos para que eles tenham prazer em testar em outra atividade (Paulo)</i>

---

---

<b>Correção</b>	<p><i>O mais corrido é você corrigir provas. Tem alunos em fase final, tem aqueles em reposição porque perdeu prova ou estão em recuperação. Você tem aquele tempinho ali para terminar e consolidar os resultados. (...) então, é o volume de provas. Você tem que administrar, passa uma tarde todinha, entra pela noite corrigindo provas. (Osvaldo)</i></p> <p><i>Ah! ultimamente, eu não estou mais fazendo aquelas anotações individuais nas provas... notificava prova por prova, então era terrível! Agora, eu prefiro fazer a correção: certo, errado ou inadequada, (...) e dou um gabarito depois que eu comento em sala de aula. Nenhuma prova eu deixo de comentar, questão por questão (...) o aluno tira dúvida. É um feedback (...) adotei esse procedimento porque é mais rápido, não perde tanto tempo (Osvaldo)</i></p> <p><i>Então, eu reconheço que me sobrecarrego com isso, eu reconheço que tem essa sobrecarga... Por exemplo, eu poderia fazer aula prática sem relatório nenhum (...) aí, qual é o problema? Eu tenho que elaborar o questionário e depois eu tenho que corrigir. (Elsa)</i></p>
<b>Orientação acadêmica</b>	<p><i>eu tenho orientação acadêmica, eu acompanho os alunos religiosamente, todos os dias eu entro lá para ver como é que está a situação de cada um. Então, eu fazia isso muitas vezes em casa. (Alberto)</i></p>
<b>Fim de semana</b>	<p><i>quando não é correção, é preparação de aula ou então correção de um trabalho corriqueiro mesmo dos alunos, alguma tarefa de aluno... Porque toda minha aula tem uma atividade para ser entregue no fim. às vezes, eu pego essas atividades para avaliar e registrar (Paulo)</i></p> <p><i>Eu levava muita coisa para casa! Ainda levo, não resta dúvidas. Mas assim, tinha momentos que eu esquecia até o fim de semana por conta do trabalho. (Alberto)</i></p> <p><i>Normalmente eu voltava a trabalhar no domingo à tarde. Dava 15 horas eu começava e ia até meia noite preparando aula (...)hoje eu não faço mais isso. (Lourdes)</i></p>

---



## ANEXO 1

Grille Budget Temps elaborada por Currie e Hajjar (Lagard, 2009).

## GRILLE BUDGET TEMPS

## TYPE D'ACTIVITE

1 case = 1/4 d'heure

		5h	6h	7h	8h	9h	10h	11h	12h
<b>VIE PROFESSIONNELLE</b>									
1	Travail professionnel								
2	Repas : lieu de travail ou repas d'affaires								
3	Transport (domicile-travail)								
4	Activité de travail en dehors du lieu de travail (1)								
<b>TRAVAUX DOMESTIQUES</b>									
5	Commissions, marché								
6	Trajet commissions, marché, courses								
7	Cuisine, conveys								
8	Vaisselle, ménage, rangement								
9	Lessive, repassage, couture, tricot								
10	Réparation, entretiens divers (maison, auto, jardin)								
11	Trajet réparation entretien (voiture, maison, jardin)								
<b>OCCUPATION AVEC LES ENFANTS</b>									
12	Soins matériels (toilette, faire manger...)								
13	Aide pour les devoirs et leçons								
14	Trajet pour conduire les enfants : crèche, école, sport, amis, activités								
15	Garder les enfants, les promener, jouer								
<b>SORTIES DIVERSES</b>									
16	Démarches administratives								
17	Trajet démarches administratives								
18	Sorties pour faire les magasins								
19	Trajet pour se rendre dans les magasins								
20	Sorties pour soins personnels ou des enfants (médecin, dentiste, coiffeur)								
21	Trajet pour soins personnels ou des enfants								
<b>SOMMEIL - REPAS - TOILETTE</b>									
22	Sommeil ou temps passé au lit								
23	Toilette								
24	Repas au domicile								
<b>LOISIRS ET VIE SOCIALE</b>									
25	Lecture de journaux et autres lectures								
26	Télévision								
27	Ecouter la musique, écouter la radio								
28	Spectacles, cinéma, théâtre, concert, spectacles sportifs								
29	Trajet pour se rendre aux spectacles								
30	Visites galeries, musées								
31	Trajet pour aller visiter les galeries et les musées								
32	Pratique d'un sport								
33	Trajet pour se rendre au sport								
34	Pratique d'une autre activité de loisir								
35	Trajet pour l'autre activité de loisir								
35	Visites ou soirées avec des amis								
36	Trajet pour visite ou soirée chez des amis								
37	Aller au café, au restaurant								
38	Trajet pour aller au café, au restaurant								
39	Ballades à la campagne, etc								
40	Trajet pour se rendre à la campagne								
41	Réunions, activités politiques, syndicaux, religieuses, associatives								
42	Trajet pour se rendre aux réunions, activités politiques ...								
43	Téléphone, courrier, travail sur les activités extra professionnelle								
44	Rendre visite à la famille								
45	Trajet pour rendre visite à la famille								
<b>AUTRES ACTIVITES</b>									

(1) Lectures, téléphone, conversation, courrier, formation professionnelle.

□ = 1/4 d'heure