



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
MESTRADO

A ATIVIDADE DE TRABALHO DE COORDENADORES DE CURSOS DE
GRADUAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO NORDESTE DO BRASIL

VALÉRIA NICOLAU DE SOUSA

João Pessoa
Março de 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
MESTRADO

**A ATIVIDADE DE TRABALHO DE COORDENADORES DE CURSOS DE
GRADUAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO NORDESTE DO BRASIL**

VALÉRIA NICOLAU DE SOUSA

Dissertação apresentada por Valéria Nicolau de Sousa ao programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba, para obtenção do título de mestre em Psicologia Social.

Orientador: Prof. Dr. Anísio José da Silva Araújo

João Pessoa
Março de 2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S725a Sousa, Valéria Nicolau de.

A atividade de trabalho de coordenadores de cursos de graduação de uma universidade pública do nordeste do Brasil / Valéria Nicolau de Sousa. - João Pessoa, 2020.
79 f. : il.

Orientação: Anísio José da Silva Araújo.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Psicologia social. 2. Psicodinâmica do trabalho.
3. Coordenador de curso. 4. Ensino superior público. I.
Araújo, Anísio José da Silva. II. Título.

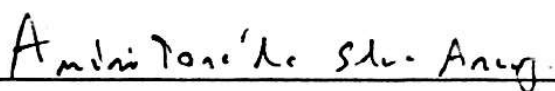
UFPB/BC

CDU 316.6(043)

**A ATIVIDADE DE TRABALHO DE COORDENADORES DE CURSOS DE
GRADUAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO NORDESTE DO BRASIL**

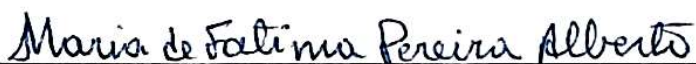
Valéria Nicolau de Sousa

Banca examinadora:



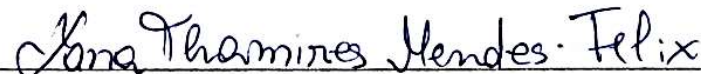
Prof. Dr. Anísio José da Silva Araújo (Orientador)

Universidade Federal da Paraíba



Profa. Dra. Maria de Fátima Pereira Alberto (Membro interno)

Universidade Federal da Paraíba



Profa. Dra. Yana Thamires Mendes Felix (Membro externo)

Faculdade Três Marias

Agradecimentos

A Deus, toda a honra e toda a glória.

Agradeço por cuidar tão bem de mim e da minha família sempre. Agradeço pelas graças e misericórdias na minha vida.

Agradeço a minha família, por sempre me dar força, me apoiar em tudo. Aos meus pais, Rivaldo e Carmelita, que me incentivaram a estudar. Valena e Walterly, meus queridos irmãos, com os quais sempre posso contar.

Ao meu namorado José Cleuton, pelo apoio, por entender minhas ausências, minhas correrias e minha chatice. Você é um homem incrível.

Aos meus amigos, que são minha rede de apoio, que com eles eu não me sinto sozinha.

Ao Grupo de Pesquisa Subjetividade e Trabalho (GPST), por ser realmente um grupo humano, que se importa com a saúde mental de seus membros. Especialmente a quem esteve mais perto de mim nessa fase: Amanda, Ruth, Gabi, Juan, Patrícia, Wilza e Yana.

Agradeço a todos os professores que fizeram e fazem parte da minha caminhada, desde a creche até o hoje.

Em especial agradeço à professora Maria do Carmo, minha professora de português do 3º ano do ensino médio em 2009, por acreditar em mim.

Ao professor Josemberg, por me dar a oportunidade de trabalhar com pesquisa de iniciação científica.

À pessoa maravilhosa que é a professora Thaís Augusta, que acreditou em mim no final da graduação, e me deu o apoio que eu precisava para concluir.

Ao professor Anísio, o melhor orientador que eu poderia ter! Que tem me ensinado, e me ajudado tanto! Sempre serei grata ao senhor, meu professor! Que Deus lhe cubra de bênçãos. Você é um dos meus melhores exemplos de docente e de ser humano.

Sumário

Resumo.....	5
Abstract	6
Introdução.....	7
Capítulo 1. O Coordenador de Curso de Graduação	10
Um Recorte de Estudos sobre Coordenadores de Curso: uma Revisão de Literatura.....	14
Capítulo 2. Relações Homem, Saúde e Trabalho: Um Olhar da Psicodinâmica do Trabalho e da Ergonomia da Atividade.....	23
O Trabalho só Causa Doenças?	23
O Papel do Reconhecimento para a Saúde Mental	26
Ergonomia da Atividade	27
Capítulo 3. Método.....	31
Perfil dos Participantes	31
Instrumentos	32
<i>Roteiro de Entrevista Semiestruturada</i>	32
<i>Questionário Sócio- demográfico</i>	33
Contatos Iniciais e Procedimentos Éticos.....	33
Método de Análise.....	34
Capítulo 4. Resultados e Discussão.....	36
Categoria a - Motivação para se Tornar Coordenador	37
Categoria b - A Atividade de Trabalho	39
<i>Os Imprevistos</i>	40
<i>Inovação</i>	44
Categoria c – Saúde: Riscos, Estado de Saúde, Fontes de Sofrimento e Prazer e Reconhecimento	48
<i>Saúde Física e Mental</i>	49
<i>Alguns Riscos Associados ao Trabalho Docente</i>	50
<i>Fontes de Sofrimento e Prazer</i>	56
<i>Reconhecimento</i>	63
Considerações Finais	66
Referências Bibliográficas	70
Anexos.....	77

Resumo

O objetivo geral do presente trabalho é analisar a atividade de trabalho de coordenadores de curso de graduação em uma instituição de ensino superior pública, enquanto que os objetivos específicos são: averiguar a existência de formação para o exercício da função; identificar as prescrições do trabalho existentes e confrontá-las com o trabalho efetivamente realizado; caracterizar as condições e a organização do trabalho; identificar as fontes de sofrimento e prazer no trabalho; levantar as variabilidades no trabalho e seus modos de enfrentamento; examinar a questão do reconhecimento no trabalho e verificar como se apresentam as relações intersubjetivas. As abordagens teóricas usadas foram a Psicodinâmica do trabalho e a Ergonomia da Atividade. A pesquisa, de base qualitativa e exploratória, utilizou como instrumento a entrevista individual semiestruturada. Foram entrevistados nove coordenadores, a maioria mulheres, casadas e com filhos e vinculados a quatro áreas de ensino. Optou-se pela análise de conteúdo temática por meio de categorias. Os principais resultados mostraram que, nas condições de trabalho, destacaram-se os riscos psicológicos provenientes da alta demanda de trabalho, além de riscos físicos e ergonômicos associados à estrutura física do trabalho. Prazer e reconhecimento no trabalho foram associados a resolução de demandas e a reconhecimentos públicos, principalmente por parte dos alunos. Os afastamentos do trabalho são evitados o mais possível, o que denota um zelo pelo trabalho o que, entretanto, pode comprometer a saúde. Salienta-se que a principal motivação de um coordenador é ter a possibilidade de contribuir para a formação profissional dos alunos. As relações interpessoais aparecem como importante fonte de sofrimento. Conclui-se que a psicodinâmica do trabalho e a ergonomia foram úteis para compreender a dinâmica do trabalho de um coordenador de curso. Alguns aspectos da organização do trabalho precisam ser revistos para uma melhoria da atividade do trabalhador. Almeja-se que este estudo possa ser usado tanto para embasar ações institucionais em prol da melhoria da saúde no trabalho do coordenador quanto para justificar o estabelecimento de uma gratificação financeira proporcional ao serviço prestado por esse servidor à universidade.

Palavras-chave: coordenador de curso, ensino superior público, psicodinâmica do trabalho

Abstract

This research proposed to analyze the work activity of undergraduate coordinators, who works at a higher education public institution. The theories used were the Psychodynamics of Work and activity-centered ergonomics, which study work and its implications for mental and physical health. The specific goals were: Investigating the existence of training for the exercise of the function; Identifying the prescriptions for the function. Confronting the prescriptions with the work that is actually performed; Ascertain what are the characteristics of work conditions and organization; Identifying the sources of work's suffering and pleasure; Surveying the variability in work and their facing strategies; Examining the issue of work's recognition; Verifying the way that subjective relationships are presented; The theoretical approaches used were the Psychodynamics of work and the Ergonomics of Activity. This research is qualitative and exploratory. A semi-structured interviews was used as a method of data collection. The participants were nine coordinators, most of them are women, married, with children, and linked to four teaching areas. It was chosen as a thematic content analysis through categories. The main results showed that, in the working conditions, the psychological risks from the high demand of work stood out, in addition to the physical and ergonomic risks associated with the physical structure of the work. Pleasure and recognition at work were associated with the resolution of demands and public recognition, especially by students. Leave from work is avoided as much as possible, which denotes zeal for work, which, however, can compromise health. It is noteworthy be noted that the main motivation of a coordinator is to be able to contribute to the professional training of students. Interpersonal relationships appear as an important source of suffering. It is concluded that the psychodynamics of work and activity-centered ergonomics were useful to understand aspects of a coordinator's work that are related to mental health. Some aspects of work organization need to be reviewed for an improvement in worker activity. It is hoped that this study can be used both to support institutional actions in favor of improving health in the coordinator's work and to justify the establishment of a financial gratification proportional to the service provided by this public server to the university.

Keywords: course coordinator, public higher education, psychodynamics of work

Introdução

Essa dissertação nasceu do desejo de aprofundar os estudos sobre a saúde mental no trabalho. A jornada acadêmica desta pesquisadora na Psicologia do trabalho começou em 2015 quando filiou-se ao Grupo de Pesquisa Subjetividade e Trabalho (GPST). Desde então o seu principal interesse refere-se ao modo como o trabalho afeta a saúde das pessoas e os significados da atividade. Outra razão que me impeliu a estudar psicologia do trabalho e das organizações decorre da importância que o trabalho ocupa na sociedade, o quanto demanda de tempo, energia física e psíquica e o quanto é significativo para a vida humana. Partindo dessa trajetória, optei, no presente estudo, por estudar a atividade de trabalho do coordenador de curso e a sua relação com a saúde mental. As bases teóricas utilizadas foram a Psicodinâmica do Trabalho e a Ergonomia da Atividade.

Entende-se que a coordenação é uma atividade essencial na gestão de um curso de nível superior, pois garante a articulação entre diferentes pessoas tendo em vista a realização de um objetivo comum. Dentre as funções que cabe ao coordenador, uma merece destaque, qual seja a gestão de conflitos. A esse respeito, Bonetto et al. (2017) enfatizam o papel essencial dos gestores no manejo de situações conflituosas a fim de extrair o melhor delas. Fonseca e Fonseca (2016), por sua vez, apontam como papel do gestor institucional a garantia da qualidade dos cursos, o manejo entre a teoria e a prática e a formação do discente. Carvalho (2004) aponta que cabe ao coordenador de curso o papel de ajudar na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais e do projeto pedagógico do curso. Além disso, espera-se que o coordenador atue na melhoria das condições de ensino da IES, no aperfeiçoamento didático do professor e no aprendizado dos alunos ao longo de todo seu curso de graduação (Carvalho, 2004). Diante da complexidade da atividade de coordenação, constata-se então a necessidade de estudar como a mesma afeta a saúde mental do gestor.

Parte-se do entendimento de que o trabalho de um gestor pode ou não promover a saúde mental dos seus trabalhadores. Dejours (2015) aponta diversos papéis que o gestor deve realizar. No seu entendimento, é importante que se tenha um modelo de gestão baseado na cooperação ao invés de um modelo calcado em avaliações individuais e que estimule a competição entre os trabalhadores. Nesse contexto, o trabalho do coordenador consiste em equilibrar o trabalho individual e coletivo, o que requer um conhecimento profundo do trabalho vivo, o que requer capacidade de interpretar e comunicar-se horizontal e verticalmente, além de ser capaz de promover espaços deliberativos. Segundo Dejours (2015), um modelo de gestão cooperativo proporciona saúde mental aos trabalhadores, além de ser positivo para a produtividade da empresa.

A questão que está na origem da presente dissertação é a relação entre a atividade de trabalho do coordenador de curso e a saúde mental. A fim de responder a essa questão, é preciso responder a outras duas outras, quais sejam: no que consiste a atividade de trabalho de coordenação em cursos de graduação? Como esse profissional gerencia as múltiplas demandas que lhe são dirigidas? Compartilha-se com Dejours (2016) a ideia de que o trabalho ocupa um lugar importante na saúde humana, afetando-a para o melhor ou para o pior. Segundo o autor (Dejours, 1980, como citado em Dejours, 2016) desde a década de 1980 já se tem o entendimento de que dois fatores principais afetam a saúde do trabalhador no ambiente do trabalho: as condições de trabalho e a organização do trabalho. As condições de trabalho influenciam a saúde física e remetem ao impacto do trabalho sobre o corpo dos trabalhadores (objeto da medicina do trabalho), enquanto que a organização do trabalho implica a saúde mental (objeto da psicodinâmica do trabalho).

Com base no exposto, esse estudo procurou investigar a relação entre a atividade de trabalho e a saúde do coordenador do curso de graduação de uma instituição de ensino superior pública. Tal objetivo desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos: averiguar a existência

de formação para o exercício da função; identificar as prescrições do trabalho existentes e confrontá-las com o trabalho efetivamente realizado; caracterizar as condições e a organização do trabalho; identificar as fontes de sofrimento e prazer no trabalho; levantar as variabilidades no trabalho e seus modos de enfrentamento; examinar a questão do reconhecimento no trabalho e verificar como se apresentam as relações subjetivas. Realizou-se uma pesquisa de base qualitativa, utilizando o instrumento da entrevista individual semiestruturada. Foram realizadas um total de 9 (nove) entrevistas individuais que foram gravadas e analisadas por meio da análise de conteúdo. Almeja-se que os resultados contribuam para a produção de conhecimento em psicologia do trabalho, assim como traga contribuições para o entendimento do trabalho do coordenador de curso no contexto de uma instituição de ensino superior pública.

Esta dissertação apresenta a seguinte estrutura: o Capítulo 1 aborda o trabalho do coordenador do curso de graduação e realiza uma revisão de literatura concernente a esse trabalho e suas implicações na saúde. As abordagens teóricas escolhidas, quais sejam a Psicodinâmica do trabalho e a Ergonomia da Atividade, são explanadas do Capítulo 2. O Capítulo 3 contém um detalhamento do método utilizado na pesquisa. Os resultados e discussão são apresentados no Capítulo 4 e, finalizando, apresentamos as considerações que emergiram da pesquisa.

Capítulo 1. O Coordenador de Curso de Graduação

Esse capítulo está dividido em duas seções: na primeira, buscou-se definir o que é um coordenador de curso de graduação e qual o seu papel, responsabilidades e perfil. Na seção seguinte, encontra-se uma pesquisa de literatura realizada na plataforma Capes, sobre as produções científicas que têm o coordenador de curso como seu principal foco. Dessa maneira, pretende-se que o leitor tenha uma contextualização da atividade de coordenador e o que se tem pesquisado sobre essa função.

O que é coordenar? Na filosofia tem-se a interessante definição: "Coordenação: (ingl.: *Coordination*; franc. *Coordination*; al. *Koordination*). A relação entre objetos que estão situados na mesma ordem ou nível em um sistema de classificação" (Abbagnano, 1982, como citado em Batista, 2001). Já nas definições em dicionários de línguas como o Michaelis Online (n.d.) têm-se que:

Coordenar é: Organizar e dirigir as atividades daqueles que trabalham visando um objetivo comum; gerir, dirigir, orientar; dispor ou classificar em ordem: Dispor ou arranjar na devida ordem ou na posição própria ...; Combinar(-se) em relação ou ação harmoniosas; harmonizar(-se).

Marquesin et al. (2008) colocam que a palavra coordenar, no seu sentido etimológico tem o significado de caminhar junto, significa também uma ação sem intencionalidade. A gestão toma um importante papel na vida do ser humano. Não apenas no âmbito organizacional, mas para a vida como um todo: gerimos a vida, gerimos relacionamentos, e gerimos emoções (Lapierre, 2005). Como coloca o autor Lapierre (2005), ao dissertar em sua pensata sobre gestão (Gerir é criar), a gestão é intrínseca do ser humano, como pode-se notar no trecho abaixo:

Sem considerar o campo no qual é praticada, a gestão é uma atividade específica dos seres humanos, com seus conhecimentos e sua falta de informação, suas qualidades bem

como seus defeitos, seus talentos bem como suas lacunas, suas forças bem como suas fraquezas, suas habilidades bem como suas inaptidões. (p. 110)

Diante disso, em uma instituição de ensino, a gestão ocupa um importante papel. Através dos gestores e dos professores, uma instituição de ensino superior galga seu crescimento. Cada vez mais instituições de ensino aderem a modelos de gestão menos centralizados, de modo que os profissionais têm o todo organizacional em foco, ao passo que desenvolvem suas funções (Tofik & Colombo, 2013). Diante disso, os alguns autores refletem sobre a influência do coordenador nas relações, diante da prática da educação que é essencialmente relacional. O sucesso da IES depende do coordenador, que se engaja, tem participação ativa e compromisso, o que permite que seja assegurado o processo educativo (Marquesin et al., 2008).

Na gestão de uma IES, uma série de documentos normativos ditam as atividades prescritas de seus trabalhadores, dentre os quais encontra-se aquela relativa às atividades do coordenador de graduação, a exemplo do material produzido pela UNIRIO (2014) e pela UFRN (Almeida & Silveira, 2020)

De acordo com Carvalho (2004), cabe ao coordenador do curso papel de ajudar na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais. Dentre as funções atribuídas ao coordenador de curso estão o seu trabalho com o Projeto pedagógico do curso, viabilizando sua implementação. Além disso, espera-se que o coordenador atue na melhoria das condições de ensino da IES; no aperfeiçoamento didático do professor e no aprendizado dos alunos ao longo do seu curso de graduação (Carvalho, 2004).

A discussão sobre o papel do coordenador de curso é relevante, pois existe uma ideia consensual de que a função pedagógica é a principal função do coordenador. No entanto, pode-se observar que na prática ele atua mais em tarefas no âmbito administrativo, pois a carga horária é insuficiente (De Brum Palmeiras & Szilagyi, 2012).

Considerando o campo educacional, Batista (2006) tece considerações importantes sobre coordenar no contexto educacional, postulando a sua interligação com as palavras avaliar e formar. No contexto da educação superior, coordenação de curso/coordenação pedagógica ocupa um papel vital na organização da promoção do conhecimento para a formação de um profissional qualificado.

Historicamente as Instituições de Ensino Superior (IES) buscavam organizar seus cursos de graduação em departamentos, tendo cada curso o seu respectivo departamento. Um marco no cenário das atividades na área da gestão de cursos superiores foi a ocorrência de uma mudança na LDB (Lei de Diretrizes e Bases), pela qual foi extinta a obrigatoriedade de departamentos de graduação. Dessa forma, ficam funcionando as coordenações de curso independentes, dividindo melhor as tarefas burocráticas. Sobre essa função, Carvalho (2004) coloca que cabe ao coordenador do curso o importante papel de gerir a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais. Dentre as funções atribuídas ao coordenador de curso estão o seu trabalho com o Projeto pedagógico do curso, viabilizando sua implementação. Além disso, o coordenador encarrega-se de promover: a melhoria das condições de ensino pela IES; o aperfeiçoamento didático do professor; e o aprendizado dos alunos ao longo do seu curso de graduação (Carvalho, 2004). Na IES é onde se encontram diferentes profissionais empenhados na promoção da educação, e o papel do coordenador de curso é de grande importância para o desenvolvimento de cooperação, respeito e participação, além de ter a responsabilidade sobre a melhoria do ensino-aprendizagem. Nesse contexto o coordenador tem na sua práxis as dimensões reflexiva, conectiva, interativa, avaliativa e organizativa (Marquesin et al., 2008).

Oliveira (2018) coloca que, em uma instituição de ensino superior privada, o coordenador é aquele que está mais próximo dos alunos. A ele é incumbida a missão de gerir atividades acadêmicas, como também manejar o projeto político e pedagógico do curso que é

gestor. Além disso, é dever desse profissional fazer a orientação docente e lidar com questões relacionadas à satisfação do alunado.

Encontram-se disponíveis em algumas IES, um manual próprio, construído com a finalidade de instruir quanto às tarefas do profissional. Um exemplo disso é o manual da UNIRIO (2014) que, em 34 páginas, orienta as ações que estão no escopo da atuação do coordenador do curso de graduação da instituição. Já na UFRN, existe um manual pensado com o objetivo de orientar os chefes de departamento, dentro de uma gestão de modelo participativo em relação aos procedimentos administrativos (Almeida & Silveira, 2020). A fim de analisar a função de controle de coordenadores de curso, um manual de uma IES de Brasília foi a fonte de um estudo sobre gestores de cursos superiores (Holanda, 2017).

A função de coordenador de curso foi exaustivamente discutida por Franco (2002), que dividiu esse cargo em quatro funções distintas que abarcam as tarefas desse gestor, são elas: Função política (a relação do coordenador com a sociedade), Função institucional (as relações do coordenador com a instituição de ensino), Função acadêmica e Função gerencial. Nas funções políticas, o autor coloca que um gestor de um curso deve ser uma pessoa que busca “animar” professores e alunos, deve representar o curso, deve realizar ações de marketing, além disso deve ser o responsável pelo alinhamento do curso com o que pede o mercado. Ressalta-se que na prática esse profissional não conseguirá galgar todos esses objetivos, mas que ele, ao exercer essas funções, assumirá a responsabilidade política do curso. Quanto à Função Gerencial, o coordenador pode ficar responsável pela integração de novos docentes ao quadro, ater-se a adimplência dos estudantes, gerir questões burocráticas e estruturais. Já nas funções acadêmicas encontram-se a elaboração do projeto político e pedagógico do curso, desenvolver atividades escolares, ser responsável pela qualidade das avaliações do curso, atuar no âmbito do desenvolvimento de atividades complementares, estimular a iniciação científica, entre outros. Nas Funções institucionais, destacam-se a busca por fontes alternativas de recursos,

responsabilidades no reconhecimento do curso frente ao Ministério da Educação. Também está nas suas responsabilidades o sucesso dos alunos nos mais diversos exames de categorias profissionais, como a OAB (Franco, 2002).

Um Recorte de Estudos sobre Coordenadores de Curso: uma Revisão de Literatura

A fim de ter um panorama do que se tem estudado sobre o coordenador de curso de graduação, optou-se por realizar uma pesquisa bibliográfica de literatura no Portal de Periódicos Científicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), durante o mês de dezembro de 2019. Optou-se por esse periódico devido ao fato de disponibilizar materiais científicos produzidos tanto no Brasil, quanto no exterior e possuir parcerias com instituições nacionais e internacionais. Além disso, é um dos acervos científicos virtuais de maior proporção que se tem no país. A pergunta de pesquisa norteadora desta busca foi: Quais os estudos que têm sido feitos sobre coordenadores de curso?

Para tal pesquisa foi usado o termo “coordenador de curso” em uma busca por assunto. O filtro usado foi apenas de artigos publicados em revistas nacionais e internacionais, considerando que queremos o maior número possível de publicações que contenham "coordenador de curso" como foco principal.

Os resultados mostraram 41 artigos, publicados entre 2006 e 2019. Nesses 41 artigos foi realizada uma nova seleção feita pelo conteúdo, a partir da leitura do título e do resumo. O critério de inclusão foi o de estar diretamente relacionado com essa pesquisa de dissertação. Além disso, como critérios de exclusão usou-se: os artigos que se repetiram e as revisões de literatura sem ligação com o objeto de estudo. Depois dessa seleção chegou-se a um total de 8 artigos (Tabela 1).

Tabela 1*Caracterização dos artigos e categorização por temáticas*

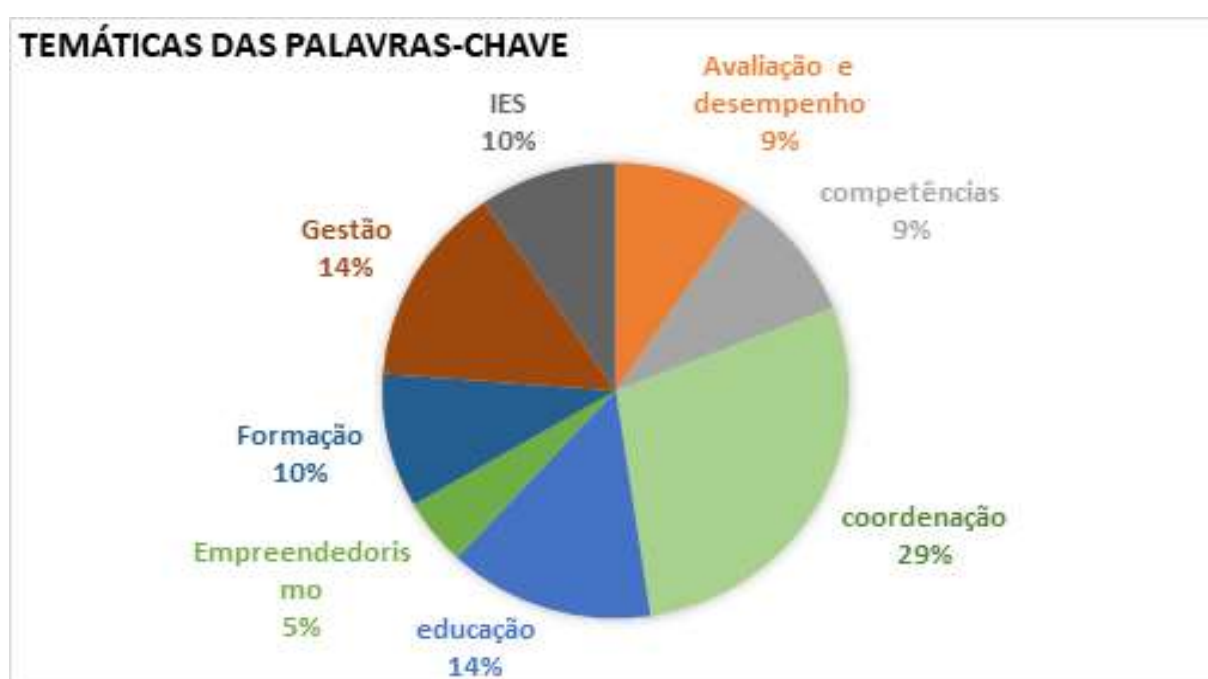
Temáticas	Título	Revista	Autores	Ano	Palavras-chave
	Perfil E Competências Necessários Para Um Coordenador De Curso Na Percepção Dos Gestores E Funcionários De Uma Ies	Diálogo Canoas n.	Palmeiras e Szilagyi	2012	Competências e perfil; Coordenador de Curso; Gestão Universitária.
Perfil do coordenador e competências	Coordenador Gestor, Coordenador Pedagógico Ou Coordenador Empreendedor: Análise Do Perfil De Coordenadores De Curso Em Ies Privada	Future Studies Research Journal	Silva	2014	Educação Superior. Coordenador de Curso. Empreendedor
	Competências Gerenciais Dos Coordenadores De Cursos De Instituições Privadas De Ensino Superior Na Cidade De Fortaleza, Ce	RACE	Ferreira e Paiva	2017	Competências gerenciais. Coordenador de curso. Instituições de ensino superior.
	A educação a distância e as atribuições do coordenador de curso no programa Universidade Aberta do Brasil	REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación	Battistella et al.	2012	
Atribuições e critérios para seleção de um coordenador	Coordenadores De Curso No Ensino Técnico: Relato De Pesquisa-Ação Voltada À Gestão Da Educação Profissional	Revista IberoAmericana de Estudos em Educação	Constantino e Poletine	2018	Educação profissional. Coordenação de cursos. Formação continuada.
	Critérios para a escolha do coordenador pedagógico de curso do ensino superior privado	Revista IberoAmericana de Estudos em Educação	Cabeço e Raquena	2011	Coordenação pedagógica; Gestão; Instituição do ensino superior.
A influência da gestão na formação dos discentes	O papel do coordenador de curso como articulador do processo formativo na EAD	Revista Multitexto	Almeida	2016	Coordenador de Curso. Educação a Distância. Processo Formativo.
	Avaliando o Impacto da Qualidade da Gestão Acadêmica no Desempenho dos Cursos de Graduação. Um Estudo em Universidade Pública Brasileira	Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa	Lavor et al.	2015	Gestão do ensino superior, Desempenho do coordenador de curso, Avaliação institucional

Fonte. Portal de Periódicos Capes- Dezembro de 2019

Como pode-se observar, na Tabela 1 encontra-se a listagem dos títulos e anos de publicação dos mesmos. Quanto às palavras-chave obtivemos 21, que se distribuíram em várias temáticas. Na Tabela 1, pode-se ver ainda quais foram as palavras que apareceram. Com isso, pôde-se categorizar em eixos temáticos para melhor visualização, como mostra a Figura 1:

Figura 1

Categorização das temáticas das palavras-chaves dos artigos encontrados



Fonte. Pesquisa (2019)

Ao observar-se a Figura 1 encontram-se algumas categorias que foram estabelecidas por esta pesquisadora a fim de que se pudesse ter uma melhor dimensão de quais são as áreas que estão tendo estudos científicos que englobam o coordenador de curso. A partir da leitura das palavras-chave, estabeleceram-se 8 temáticas e dentro delas distribuíram-se as 21 palavras-chaves encontradas. Na Figura 1 pode-se ver as temáticas e o valor em porcentagem, indicando a proporção de palavras em cada categoria: coordenação (29%), Educação (14%), Gestão

(14%), Formação (10%), IES- Instituição de Ensino Superior- (10%), Avaliação e desempenho (10%), Competências (10%), Empreendedorismo (5%).

Os resultados finais mostraram pesquisas publicadas entre 2012 e 2018. A maioria das publicações em revistas de educação internacionais (revistas Ibero-Americanas na área de Educação: 4 artigos)

Quanto ao tema dos artigos podem-se dividir em três temáticas, usando a análise de conteúdo categorial de Bardin (1977). Usando como parâmetro a categorização temática, dividiu-se os oito artigos de acordo com os assuntos que eles abordaram, resultando em 3 categorias:

1. Perfil do coordenador e competências: 3 artigos;
2. Atribuições e critérios para seleção de um coordenador: 3 artigos;
3. A influência da gestão na formação dos discentes: 2 artigos.

Na Temática 1, entram os três artigos que falam sobre *Perfil do profissional e competências do coordenador de curso*. No primeiro, de Brum Palmeiras e Szilagyi (2012), discutem quais são as competências necessárias para um coordenador de curso na visão dos membros de uma universidade privada. As autoras fizeram um levantamento das competências e classificaram segundo a teoria do CHA (Conhecimento, Habilidades e Atitudes) e depois mensuraram o grau em que elas eram atendidas. Os resultados concluem que os conhecimentos de regras e do funcionamento institucional são essenciais, Tomar decisões foi a habilidade mais importante para a maioria, e Responsabilidade e iniciativa como a atitude que se sobressai, seguida da ética. Destaca-se também como fundamental para o cargo de coordenador de curso ter domínio dos conhecimentos de regras, dos planos das instituições (De Brum Palmeiras & Szilagyi, 2012). O segundo artigo, com lócus também em IES privada (Silva, 2014), fruto de uma dissertação, buscou identificar o perfil dos coordenadores e os fatores para melhorar as relações interpessoais no trabalho. Concluindo, aponta o perfil do coordenador como aquele

que equilibra habilidades pedagógicas e de gestão, com foco na competência do empreendedorismo para incrementar a gestão estratégica de inovação. Já o terceiro artigo (Ferreira & Paiva, 2017) buscou conhecer a percepção dos coordenadores de graduação de uma IES privada sobre competências gerenciais por meio de pesquisa de campo, quanti e qualitativa e evidenciou que os coordenadores de curso consideram que, além de estarem inseridos em um contexto de alta produtividade para desempenhar suas funções, as competências gerenciais tem um importante papel. Nota-se que os três artigos desta temática de perfil e competências foram pesquisas realizadas em instituições privadas de ensino superior e inseridas em um ambiente que busca um perfil de profissional que seja multitarefas, exerça funções de ensino, gestão e ao mesmo tempo tenha boa produtividade.

Na segunda categoria temática, considerou-se apenas os artigos nos quais constam *Atribuições e critérios de seleção do coordenador de curso de graduação*, totalizando dois artigos. No primeiro, Battistella et al. (2012) tiveram o objetivo de verificar se as atribuições para a função, ou seja, o trabalho prescrito, estava sendo cumprido na prática pelos coordenadores dos cursos de graduação em IES pública, no Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em sua resolução datada de junho de 2006, anexo I, estabelece as atribuições de cada participante do programa UBA, dentre essas, as dos coordenadores de curso, distribuídas em 12 itens. A partir desses itens Battistella et al. (2012) estabeleceram 4 eixos para a pesquisa: Atividades de planejamento; Atividades de seleção e capacitação; Atividades de acompanhamento e avaliação; e Dificuldades e comparativo com o presencial. Os autores entendem que se os coordenadores cumpriram o que o FNDE prescreve para a função, ou seja, eles alcançaram os objetivos que o programa propõe. As conclusões desse estudo são de que essas atribuições são parcialmente cumpridas e destaca que muitas vezes o descumprimento não depende unicamente do coordenador, mas de diversos fatores que fogem a sua alçada. Já Cabeço e Requena (2012),

tendo em vista o papel do coordenador nas avaliações de curso do Ministério da Educação (MEC), traçam um perfil de coordenador pedagógico e se dispõem a montar uma forma de avaliação para seleção de candidatos ao cargo. Este estudo buscou descobrir, por meio de entrevistas, quais os problemas da despreparação de um profissional para o cargo de coordenação. Acerca do perfil, conclui-se que esse profissional, em uma instituição privada, que está inserida em um mundo de competição de mercado, precisa ter habilidades de gestão, tanto de pessoal, quanto estratégico, ter características de líder e/ou relação interpessoal considerada boa, e sobretudo, estar comprometido em alcançar as metas institucionais. Quanto a forma de contratação, propõem uma análise curricular e experiência anterior na área, atrelados a questionamentos sobre demandas do cargo. Em síntese, pode-se ter uma melhor qualidade de ensino com esse perfil de coordenador de curso além de incrementar nos ganhos da instituição. Nessa temática 2, perfil e formas de seleção de coordenadores, vemos dois casos de artigos: o do coordenador da UAB e o do coordenador de IES privada. Realidades distintas, mas que agregam um perfil parecido de profissional que precisa ter uma série de habilidades. Destaca-se, no entanto, que, como na temática 2, apresenta-se uma outra pesquisa em instituições privadas e pode-se inferir que saber mais sobre aspectos do trabalho desse profissional é importante para uma empresa privada, no contexto da corrida que o capitalismo impõe, possa alcançar vantagem competitiva. Constantino e Poletine (2018) pesquisaram sobre o papel dos coordenadores de cursos na educação profissional técnica. Os resultados mostraram que as funções do coordenador se focavam nas tarefas burocráticas e do cotidiano, no atendimento a demandas de rotina. Os autores defendem que o coordenador deve ser ativo no âmbito do trabalho pedagógico, fazendo seu planejamento e executando-o. Além disso, deve colaborar de forma ativa no ensino, contribuir na formação de seus colegas e estar à frente em propor melhorias nas práticas docentes.

Na terceira e última temática categorizada nessa pesquisa vemos: *A influência da gestão na formação dos discentes*, com dois artigos. Almeida (2016) conclui, em sua pesquisa documental e bibliográfica, que o coordenador de curso é um importante ator no processo de formação na EAD. Para que o trabalho seja eficaz e eficiente, a autora cita sete características que o coordenador de curso deve ter: proatividade, iniciativa, organização, flexibilidade, bom senso, ética profissional e boa comunicação. Esse profissional está ligado à qualidade do curso e dialoga com a equipe multidisciplinar.

No caso do outro artigo, Lavor et al. (2015) estudaram como a qualidade da gestão acadêmica impacta o desempenho dos cursos de graduação em uma universidade pública. Os pesquisadores compararam os indicadores do Conceito Preliminar do Curso, do Ministério da Educação – INEP, com o desempenho de 35 coordenadores de cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará, segundo a avaliação dos discentes desses cursos. Sob a hipótese de encontrar relações positivas entre essas variáveis, oito aspectos foram estudados: 1. Contribuição para a formação; 2. Contribuição para o conhecimento do Projeto Político Pedagógico do curso (PPP); 3. Estímulo da coordenação do curso à participação dos alunos em eventos acadêmicos; 4. Esclarecer acerca da importância em participar do Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE); 5. Promoção de momentos de diálogos sobre a formação, o currículo e o mercado de trabalho; 6. Incentivo para a avaliação dos professores e das disciplinas (ou módulos), pelos discentes; 7. Contribuição para a existência de um clima acadêmico propício ao aprendizado significativo e duradouro; 8. Contribuição para a qualidade dos estágios. Sendo esse artigo um dos poucos que localizamos onde o campo empírico foi uma IES pública, é possível assinalar algumas diferenças que existem entre o cargo de coordenador em cada uma delas.

No caso das instituições públicas, o estilo de gestão tende a ser de caráter mais democrático, em que as decisões se dão por meio de reuniões de colegiado, de discussões e do

voto. Nas IES privadas, o coordenador adquire maior destaque e é mais individualizante, por ser considerado pela direção como um executivo (Lavor et al., 2015). Uma questão importante levantada neste artigo que vale ressaltar é o fato de que há uma imprecisão quanto às funções atribuídas ao coordenador de curso de graduação, ou seja, seria esse um cargo administrativo ou pedagógico? Ou uma combinação de ambos?

Nessa terceira temática vemos fatores da função de coordenar que impactam, de certa forma, o processo de aprendizagem, expresso por meio de indicadores nacionais ou da tarefa prescrita para esse cargo. Presume-se que, realizando-a, teremos como resultado uma melhora nos cursos de graduação. Há uma importante consideração a ser feita a respeito desses 8 artigos que resultaram do processo de filtragem: neles, nenhum trata da saúde do trabalhador que está exercendo esse cargo que, por sua vez, requer múltiplas habilidades e demanda boa parte do tempo de trabalho. É importante sublinhar que, para exercer um trabalho de qualidade, todas essas atribuições são importantes, mas há também o fator saúde do trabalhador a ser considerada. Um adoecimento pelo trabalho pode impactar na forma como este é realizado e, sobretudo, na saúde mental e na qualidade de vida do coordenador, interferindo diretamente na formação de todos os profissionais da sociedade.

Além desses artigos que foram selecionados nesta revisão de literatura, existem outros estudos que abordam aspectos relacionados ao trabalho de coordenação, mesmo não tendo como foco o estudo da atividade de gestão em si. Exemplificando, cita-se Presser e Silva (2012) que realizaram um estudo sobre o trabalho dos gestores com a finalidade de construir um sistema de informação para a gestão acadêmica. Para tanto, foi preciso estudar o trabalho de coordenadores de ensino superior, tanto em nível de graduação quanto de pós graduação. Por meio da observação de campo foram analisados aspectos do contexto, da agenda e do controle de trabalho, analisando aspectos como variedades de tarefas, utilização de tempo, por exemplo. O estudo conclui que, em suas funções administrativas, os coordenadores são levados a se

responsabilizar por resultados de processos sobre os quais eles não possuem nenhum controle. Os resultados possibilitaram saber quais as demandas informacionais do trabalho para que o sistema construído fosse útil para o gestor.

É importante salientar a importância de mais publicações que tenham como foco essa atividade de trabalho, continuando a gerar contribuições para a área administrativa e pedagógica, e também relativas à gestão enquanto trabalho e as suas implicações na saúde e subjetividade dos coordenadores.

Diante do que se viu no recorte de literatura citado e também nas definições e estudos que abrangem a área da gestão de ensino, fica evidente que a atividade do coordenador é complexa, o que justifica estudos que visem entendê-la. Também se ressalta o fato de que a saúde do gestor que aceita o desafio de também estar à frente de uma coordenação de cursos de graduação, não está sendo foco de estudos. Diante dessa lacuna, nosso estudo se faz importante na medida em que se propõe contribuir para a promoção da saúde desse profissional, que além de docente, prima pela qualidade do ensino de seus alunos e pela qualidade da gestão do curso.

Capítulo 2. Relações Homem, Saúde e Trabalho: Um Olhar da Psicodinâmica do Trabalho e da Ergonomia da Atividade

Neste capítulo, serão apresentadas as abordagens que embasam o presente estudo: A Psicodinâmica do trabalho e a Ergonomia da atividade. Algumas categorias oriundas dessas abordagens são mobilizadas para compreender as relações homem/trabalho e serão brevemente explanadas no decorrer deste capítulo, a exemplo do conceito de saúde, reconhecimento, sofrimento, prazer no trabalho e mobilização subjetiva.

O Trabalho só Causa Doenças?

Christophe Dejours procura responder essa questão por meio de uma abordagem teórica, a psicodinâmica do trabalho, recentemente citada como a que mais avançou no estudo de como o trabalho influencia a vida do ser humano (Areosa & Sznclwar, 2019).

Dejours, psiquiatra francês e fundador da psicodinâmica do trabalho, coloca que no início dos estudos sobre trabalho, o foco era o adoecimento psíquico gerado ou desencadeado pelo trabalho. A disciplina que tratava dessa questão era a psicopatologia do trabalho. A psicodinâmica do trabalho propõe, a partir dos anos 1980, um novo olhar em relação ao tema da saúde mental, apostando na ideia de que o trabalho não é apenas adoecedor, mas pode também exercer um papel de promotor de saúde. Antes de prosseguir, é interessante apresentar a concepção de saúde para esse autor.

O conceito de saúde defendido por Dejours (1986) é o de que a saúde é ter liberdade para traçar um caminho pessoal e original. Sendo assim, não é um estado, mas um objetivo que se remaneja incessantemente e que leva em conta as variabilidades do ser humano. A Organização Mundial da Saúde propõe a seguinte definição de saúde: “Um estado de completo bem-estar físico, psíquico e social, e não apenas a ausência de doenças”. Dejours acredita que

tal conceito da OMS é limitador, por duas razões: a) não existe tal estado de completo bem estar para o indivíduo, e b) Esse completo bem estar seria apenas um ideal a ser alcançado pela pessoa. Para redefinir o que é Saúde, Dejours apela para três áreas do conhecimento: a fisiologia, a psicossomática e a psicopatologia do trabalho. A fisiologia retrata o organismo em constante desequilíbrio, seguido de uma busca de reequilíbrio. No contexto do trabalho, a quebra da rigidez, a flexibilidade dos modos operatórios é mais favorável à saúde. A imposição da monotonia e da constância é desfavorável à saúde. Na psicossomática, entende-se que determinados estados afetivos ocasionam doenças somáticas. Apenas em duas situações isso não se encontra respaldo empírico, que são as infecções biológicas e intoxicações químicas e até mesmo acidentes. A psicossomática propõe a questão da angústia como fator que mobiliza o sujeito à ação e que a inatividade leva ao adoecimento. A questão colocada pela psicossomática então não é se se deve trabalhar ou não, mas que trabalho realizar (Dejours, 1986).

A palavra equilíbrio tem seu equivalente científico, qual seja o termo homeostase, geralmente usado na química e na fisiologia. Para a PDT, este é um fator necessário para que haja um trabalho saudável, um trabalho equilibrante. O nível em que o trabalho permite a diminuição da carga psíquica vai definir se o trabalho favorece o equilíbrio ou é um trabalho desequilibrante, fatigante. Quando não é possível a diminuição dessa energia psíquica, o trabalho torna-se fatigante e pode gerar uma patologia. Há uma interação entre os fatores somáticos e psíquicos, onde uma angústia, por exemplo, pode causar reações físicas (Dejours, 2004).

A escola Dejouriana tem o mérito de desenvolver uma reflexão consistente sobre como o trabalho influencia a saúde mental do sujeito. A promoção da saúde mental do trabalhador está diretamente ligada ao quanto ele possui de flexibilidade para organizar o seu trabalho. Segundo Dejours (2004), o sujeito ter a possibilidade de reorganizar o próprio trabalho é um

fator de saúde. Quando essa reorganização não é possível, surge o sofrimento que pode desembocar em adoecimento, especialmente quando a energia acumulada não encontra vias de descarga, gerando, por conseguinte, desprazer. Logo, permitir que o trabalhador possa reorganizar o seu trabalho é uma forma de manter o trabalho equilibrado e prevenir o adoecimento. O trabalho é então considerado um fator de equilíbrio, e não apenas um causador de adoecimento ao trabalhador.

A psicodinâmica do trabalho e a ergonomia da atividade convergem no entendimento de que o real do trabalho não é uma réplica do prescrito e essa lacuna, constatada no cotidiano de trabalho, pode ocasionar consequências ao trabalhador. No trabalho há uma diferença importante entre tarefa e atividade. A tarefa é o que o trabalhador deve fazer, o que é prescrito em normas, resoluções. A atividade é o que realmente o trabalhador realiza. A organização do trabalho, segundo Dejours (2004) é, desse modo, contraditória. Novas prescrições e regulações surgem a cada novo evento (incidente ou acidente). No entanto, apesar do objetivo ser organizar o trabalho, muitas vezes esse prescrito leva ao oposto: a desorganização do trabalho. A PDT coloca que há uma organização do trabalho real, que é operacionalizada por meio de interpretações dos sujeitos sobre a realidade do trabalho. Outras características dessa organização do trabalho real são apontadas pelo autor: ela aparece como um compromisso e origina-se das relações sociais. A mobilização subjetiva do trabalhador para uma reorganização do seu trabalho acontece espontaneamente, por isso é impossível que ela seja prescrita de forma absoluta, porque implica no uso da inteligência da prática.

Pode-se concluir com o pensamento de que para que o trabalho não cause fadiga, mas antes equilíbrio, precisa de uma flexibilização na organização do trabalho, para que, desse modo a saúde possa ser beneficiada (Dejours et al., 1993).

O Papel do Reconhecimento para a Saúde Mental

Em relação a dinâmica entre sofrimento e reconhecimento, a psicodinâmica do trabalho faz uma relação inversa entre eles: quando há mais reconhecimento, menos o trabalhador sofre. O sofrimento pode ser transformado em prazer quando é dado o devido reconhecimento ao sujeito, de modo que o trabalho se torna significativo e as expectativas dos sujeitos concernentes a sua realização pessoal são satisfeitas.

O reconhecimento também ajuda no que tange a identidade do sujeito e tem papel relevante na sua construção (Dejours, 2004). O reconhecimento, no entendimento da PDT, não é ligado a valores monetários, mas tem um caráter simbólico. Existe o reconhecimento de constatação, que resulta de uma análise das falhas organizacionais e da proposição de saídas para os problemas detectados e o reconhecimento de gratidão, ou seja, quando há um reconhecimento da contribuição dos trabalhadores para a organização do trabalho. Além disso, tem-se a questão da ausência de reconhecimento, que aparece muito no mundo do trabalho. Há também a participação dos julgamentos na formulação do reconhecimento (Dejours, 2004).

A ausência de reconhecimento leva a prejuízos para a organização do trabalho, por um lado, e a possibilidade de adoecimento do trabalhador, pelo outro. Dejours (2004) aponta que uma série de estudos na PDT mostraram que isso provoca consequências danosas à organização. Quando não há o reconhecimento, o trabalhador busca por estratégias de defesa para não adoecer.

Retomando as contribuições da PDT, pode-se perceber que ela traz importantes reflexões sobre o trabalho e a saúde mental desse trabalhador, por meio do entendimento das dinâmicas que ocorrem no contexto laboral e que estão ligadas a processos subjetivos. Como visto no início deste capítulo, Dejours oferece reflexões mais complexas e aprofundadas sobre o trabalho e a saúde, que são de grande utilidade para compreensão da realidade de trabalho dos coordenadores de graduação.

Ergonomia da Atividade

O termo Ergonomia provém do grego *Ergon*, que significa trabalho e *Nomos*, que significa regras, e o termo surgiu na Inglaterra. É um campo de conhecimento que teve seu desenvolvimento durante a segunda guerra mundial. Define-se, então, como uma ciência que tem como principal objetivo o melhoramento da saúde, segurança, eficiência e conforto no trabalho, e que se aplica a máquinas, equipamentos, sistemas e tarefas. É interessante ressaltar também que “*Fatores Humanos*” é o termo usado nos Estados Unidos da América como sinônimo de Ergonomia (Dul & Weerdmeester, 2012).

De acordo com Guérin et al. (2001) a ergonomia estabelece a divisão conceitual entre o que é Trabalho, Tarefa e Atividade. Os autores colocam que a palavra Trabalho pode ser empregada de diversas maneiras no nosso dia-a-dia, como por exemplo seguido de um adjetivo (trabalho penoso) ou como forma de adjetivar (algo que “dá trabalho”). Sob o olhar da ergonomia são termos com significados conceituais e de prática muito diferentes. E importa saber tais diferenças porque dentro da realidade em que os 3 se encontram, o trabalhador é implicado.

Tarefa é definida como o os resultados esperados dentro de condições determinadas, ou seja, aquilo que é imposto ou proposto para o trabalhador. Quando se fala em Atividade, ele está no âmbito do real, da ação propriamente executada em prol de se alcançar a realização da tarefa. A atividade é complexa e envolve as condições reais e tudo que é mobilizado pelo trabalhador para a ação. Já o trabalho não pode ser confundido com a tarefa, pois dentro do trabalho considera-se que há a atividade real e os resultados reais alcançados. Logo, quando se fala sobre o seu “Trabalho”, o sujeito tende, em primeira instância, a descrever suas tarefas (Guérin et al., 2001).

Pode-se perceber então que existe uma distância entre o que está prescrito para o trabalhador e aquilo que é feito na atividade real. A análise ergonômica do trabalho (AET) é definida como a análise feita dessa relação Homem/Tarefa. Dessa forma a AET trata das estratégias que o trabalhador usa para gerir essa lacuna, essa distância (Guérin et al., 2001).

Ao mesmo tempo que a tarefa não é o trabalho e faz com que o trabalhador seja constrangido, ela também autoriza o trabalho. A análise do trabalho tem o objetivo de analisar esse conjunto e como o trabalhador lida dentro do real. A Atividade então é o objeto da análise ergonômica do trabalho, de modo que se observa nessa disciplina o confronto entre ela e os outros elementos do trabalho (Guérin et al., 2001).

Alves (2018) define a ergonomia como um conjunto formado por teoria e método que possibilita que o trabalho seja transformado por meio de sua compreensão, e considera a saúde do trabalhador e a quantidade de demandas exigidas pela organização do trabalho. Diante de uma demanda colocada, realiza-se uma análise clínica da situação de trabalho e suas características.

Diante da complexidade do trabalho, Areosa e Sznclwar (2019) defendem que o principal objeto da ergonomia talvez esteja na prevenção, visto que conhecer a atividade de trabalho leva a intervenções complexas: identificar como os trabalhadores desenvolvem sua atividade de trabalho diante do prescrito e, dependendo da necessidade propor intervenções no ambiente para propiciar um ambiente organizacional saudável, com mínima exposição à riscos ocupacionais.

No contexto do trabalho precisa-se entender quais riscos são enfrentados. Os riscos psicossociais e os riscos ergonômicos são dois tipos que serão abordados neste trabalho. A Organização Internacional do Trabalho coloca que o meio ambiente do trabalho e os fatores humanos estão em dinâmica interação. Sobre os Riscos Psicossociais, a OIT diz que eles se referem a interações entre e através do ambiente laboral, conteúdo do trabalho, condições

organizacionais e capacidades dos trabalhadores, além de: cultura, necessidades, considerações extra trabalho. Que podem, através de percepções e experiências, influenciar a saúde, o desempenho no trabalho e a satisfação com o trabalho (International Labour Office, 1986).

Pode-se observar que a partir de 2000, surgiram publicações de artigos científicos relacionados com os riscos psicossociais na saúde dos trabalhadores, quais seriam suas consequências. Tal acontecimento impulsionou pesquisadores e estudiosos a debruçar-se sobre o tema, visto que se via a relação com o aumento das doenças relacionadas ao trabalho (Fischer, 2012, como citado em Costa, 2017).

Quanto aos riscos ergonômicos, no Brasil, tem-se a norma reguladora número dezessete (n:17) que propõe parâmetros para um trabalho mais adequado, é a norma referente à Ergonomia. Em seu texto, visa promover a adaptação das condições de trabalho junto aos trabalhadores, levando em consideração seus aspectos psicofisiológicos. Essa norma coloca que as condições de trabalho incluem, tanto aspectos relacionados ao trabalho direto com materiais, a questão do mobiliário, o trabalho direto com as máquinas e ferramentas manuais, como também aspectos relacionados à organização do trabalho e a um meio ambiente de trabalho mais confortável (Brasil, 1990). A norma número 17 é a norma da Ergonomia, e ela traz a descrição de aspectos contribuintes na promoção da saúde e segurança no ambiente de Trabalho (Maas et al., 2020).

Kraemer et al. (2020) colocam os riscos ergonômicos como uma das principais fontes de riscos que afetam a saúde dos professores de ensino superior, levando a consequências físicas como dores osteomusculares e consequentemente diminuição na qualidade do ensino e da vida do docente. Os autores ressaltam que para os docentes prevenir o surgimento de problemas de saúde, como também melhorar a qualidade do ensino e da vida, é necessário que haja mudanças nos hábitos e adaptações ergonômicas.

Vale ressaltar que os aportes teóricos supracitados são usados para a análise da relação homem, trabalho e saúde no Grupo de Pesquisa Subjetividade e Trabalho (GPST) da Universidade federal da Paraíba, em pesquisas de graduação e pós-graduação, tendo como participantes trabalhadores de diversos segmentos laborais, e têm se apresentado como teorias que explicam bem a realidade, contribuindo assim para a construção do conhecimento científico dentro do campo da saúde do trabalhador. Alguns estudos abordaram Socorristas do Serviço de Atendimento Móvel de Urgência/SAMU (Felix et al., 2019), Profissionais da limpeza urbana, popularmente chamados de Garis (Souza et al., 2019), operários de Fábricas de calçados, com Lesões por esforço repetitivo e Doenças osteomusculares (Leite et al., 2019), Gerentes de Bancos (Máximo et al., 2014), dentre outros variados estudos.

Capítulo 3. Método

Neste capítulo o leitor irá entender qual o delineamento da pesquisa, quanto a sua natureza e os métodos escolhidos (instrumentos, procedimentos e etc.), e também a análise de dados utilizada. Inicia-se retomando os objetivos da pesquisa, e depois caracteriza-se o perfil dos participantes.

O objetivo desse trabalho de dissertação foi analisar a atividade de trabalho dos coordenadores de curso de graduação presencial da UFPB. O tipo de pesquisa realizada foi do tipo qualitativo e de caráter exploratório, por meio da aplicação de entrevista semiestruturada presencial e um questionário sócio demográfico.

Os objetivos específicos, por sua vez, foram os seguintes:

1. Averiguar a existência de formação para o exercício da função de coordenador de curso de graduação;
2. Identificar o que existe de prescrição em relação ao trabalho do coordenador de curso de graduação e confrontá-la com o trabalho efetivamente realizado;
3. Caracterizar as condições e a organização do trabalho do coordenador de curso;
4. Identificar as fontes de sofrimento e prazer no trabalho;
5. Levantar as variabilidades mais recorrentes no trabalho e seus modos de enfrentamento;
6. Examinar a questão do reconhecimento no trabalho
7. Verificar como se apresentam as relações intersubjetivas.

Perfil dos Participantes

A pesquisa foi realizada em um dos quatro campi de uma universidade pública do nordeste brasileiro, que contém 13 centros de ensino que, por sua vez, abrigam 83 cursos de

graduação presencial. Os cursos à distância foram excluídos da pesquisa, pois a finalidade era analisar a atividade de trabalho do coordenador na modalidade presencial.

A amostra foi formada por conveniência e contou com nove coordenadores de cursos de graduação dos seguintes centros de ensino: saúde, ciências humanas, tecnologia e ciências sociais aplicadas.

O perfil dos gestores na função de coordenador de graduação presencial que participaram da pesquisa foi o seguinte: oito são coordenadores de curso e um é vice-coordenador, temporariamente na função de coordenador. O que tem menos tempo na função tem quatro meses, enquanto o que tem mais tempo está há quatro anos e meio na função. A maioria possui experiência em chefia de departamento, em coordenação de curso de graduação e em outros cargos de gestão. A idade variou de 34 a 63 anos de idade; cinco participantes são do sexo feminino e quatro do sexo masculino; a maioria é casada e tem até três filhos. Quanto à naturalidade, temos oito brasileiros, de diferentes estados da federação, e um estrangeiro. A renda pessoal variou de sete a 20 mil reais e a renda familiar variou de 8 a 30 mil reais. A maioria possuía curso de pós graduação a nível de doutorado, tendo apenas dois com nível de mestrado, sendo um incompleto. Os coordenadores possuem vínculos com quatro diferentes centros da universidade.

Instrumentos

Para atingir os objetivos estipulados, recorreremos aos seguintes instrumentos para a realização dessa pesquisa:

Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Optou-se pela realização de uma entrevista semi-estruturada, que foi elaborada com base em temáticas exploradas pela Psicodinâmica do Trabalho e pela Ergonomia da Atividade,

bases teóricas que norteiam o presente estudo. O roteiro, com 12 questões, abordou os seguintes temas: Trajetória profissional; Formação para a função; Descrição de um dia típico e de um dia atípico de trabalho; Imprevistos; Fontes de sofrimento e prazer no trabalho; Relações intersubjetivas; Reconhecimento no trabalho; Inovações propostas para melhorar o trabalho; Riscos e formas de proteção; Problema de saúde associado ao trabalho.

Questionário Sócio- demográfico

O perfil do profissional entrevistado pôde ser obtido por meio do questionário sócio demográfico, que investigou as seguintes informações do (a) participante: tempo na função atual, idade, sexo, estado civil, número de filhos, naturalidade, renda pessoal, renda familiar e formação acadêmica.

Contatos Iniciais e Procedimentos Éticos

O projeto da presente pesquisa foi submetido e aprovado pelo Conselho de ética em Pesquisa com seres humanos, com o seguinte número do parecer: 3.475.406 (CAAE: 12856619.9.0000.5188). Os procedimentos éticos de pesquisa com seres humanos foram seguidos de acordo com Resolução do Conselho Nacional de Saúde (Res. Nº 510/2016)

O contato inicial foi feito por meio de e-mail, telefone e presencial. Para o contato presencial, nos encaminhamos até o ambiente de trabalho do coordenador para efetuar o convite e o agendamento da entrevista. Na data marcada, o encontro aconteceu no ambiente de trabalho, com a realização da entrevista individual, após a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, seguindo as normas e procedimentos do Comitê de Ética e Pesquisa.

O passo seguinte foi a realização da entrevista propriamente dita norteada por um roteiro e que foi, por sua vez, gravada, com a anuência do entrevistado, para posterior transcrição dos dados. A duração das entrevistas variou entre 14 min e 1h:04min e a maioria delas foi realizada

na própria coordenação do curso de graduação, exceto em dois casos que foram realizadas em um laboratório/sala e em uma sala de aula, onde estava funcionando a coordenação temporariamente.

Método de Análise

No que se refere a análise dos dados, a escolha foi pela Análise de Conteúdo temática, que constitui um método flexível, que indica um conjunto de passos que o pesquisador deve seguir para interpretar e dar sentido aos dados. A análise qualitativa de dados permite que se conserve a literalidade dos dados (Laville & Dionne, 1999).

A categorização dessa pesquisa foi feita por meio da base teórica da PDT e da Ergonomia da Atividade, a partir dos temas abordados na entrevista semiestruturada. Optou-se pela escolha de um modelo misto que se apoia inicialmente em categorias teóricas, mas que se abre à inclusão de categorias que emergirem dos dados produzidos.

O tipo de análise de conteúdo escolhida foi a Análise de Conteúdo Temática de Bardin (1977). Segundo essa autora, a análise de conteúdo consiste em um conjunto de instrumentos metodológicos que são aplicados a diferentes conteúdos (discursos), que são sutis e estão em um contínuo processo de melhoramento. Além disso, possui embasamento na inferência, um método dedutivo e hermenêutico e para descrever os conteúdos das mensagens, usa procedimentos objetivos e sistematizados para realizar a descrição do conteúdo das mensagens. (Bardin, 1977).

Após as entrevistas, foi realizada a transcrição de dados de forma literal e, na sequência, a foi feita a categorização das respostas, de modo a permitir a visualização da totalidade dos conteúdos de cada uma delas. As categorias teóricas foram as seguintes: Trajetória; Formação; Atividade de Trabalho (Dia típico e atípico; Imprevistos) e Inovação; Fontes de Sofrimento e

prazer; Reconhecimento; Saúde: Riscos (Físicos, Químicos, Biológicos, Psíquicos e Ergonômicos); Estado de Saúde e Afastamento.

Após a análise de dados desse, optou-se por selecionar algumas dessas categorias para trazer à discussão no capítulo que se segue. Foram elas: (a) Motivação para se tornar coordenador (Trajetória Acadêmica); (b) A atividade de trabalho: (Imprevistos e Inovação) e Saúde: (Riscos, Estado de Saúde, fontes de sofrimento e prazer e reconhecimento).

Capítulo 4. Resultados e Discussão

No presente capítulo apresentamos e discutimos os resultados que emergiram na presente pesquisa, especialmente os dados produzidos por intermédio da entrevista semiestruturada. Esses foram discutidos pela Análise de Conteúdo, por meio da categorização temática sugerida por Bardin (1977, 2011), resultando em eixos temáticos subdivididos em três grandes categorias, e dentro dessas categorias, instituiu-se subcategorias que estão associadas à primeira. Segundo Bardin (2011), a análise categorial é uma das mais antigas e das mais usadas e, quando aplicada a discursos diretos, ela é eficaz e rápida. Como as categorias foram pré-definidas já na construção da Entrevista Semiestruturada, dividimos nossa análise conforme as respostas dadas naquela questão. Logo, em cada subcategoria, o leitor poderá ter uma noção do que foi respondido pelos entrevistados sobre aquele assunto e quais as respostas mais frequentes.

A primeira categoria, Motivação para se tornar coordenador, apresenta aspectos das falas dos participantes que nos ajudam a entender o que os levou a exercer a função de coordenação de curso de graduação. Na categoria seguinte, Atividade de Trabalho, encontram-se as subcategorias relacionadas a imprevistos e inovação, considerando as variabilidades encontradas pelo trabalhador no seu ambiente de trabalho e como ele se mobiliza para enfrentá-las. Na categoria saúde, as subcategorias elencadas para fazer parte da mesma, foram distribuídas dessa forma pois são temas entendidos como aspectos que interferem na saúde do trabalhador, proporcionando-a ou causando adoecimento, promovendo ambientes inadequados Física e psicológicos (Riscos), e em Estado de Saúde buscou-se entender como está a saúde do coordenador de curso.

Para manter o sigilo e organização da análise, cada participante da pesquisa recebeu um código: E1, E2, E3, e assim sucessivamente até E9 de modo a manter o sigilo quanto à

identidade do mesmo, como recomenda a ética em pesquisa com seres humanos. Esse capítulo inicia com um tópico sobre a trajetória percorrida pelo profissional até assumir a coordenação do curso. Logo a seguir encontram-se mais dois tópicos com as categorias *b. A atividade de trabalho e c. Saúde*.

Categoria a - Motivação para se Tornar Coordenador

O que faz com que um docente de carreira de uma autarquia federal se motive para ocupar também um cargo de gestão de um curso de graduação? Pode-se pensar na hipótese da remuneração financeira adicional ao cargo. Mas, ao analisar o histórico de gratificações, verifica-se que não chega a 1 mil reais, como mostra a legislação para funções comissionadas de coordenação de curso (FCC). A título de informação, constata-se na legislação que até 31 de julho de 2016 o valor era de R\$ 810,81 (oitocentos e dez reais e oitenta centavos). A partir de agosto de 2016, passou a ser R\$ 855,40 (oitocentos e cinquenta e cinco reais e quarenta centavos). Em janeiro de 2017 aumentou apenas R\$ 42,77 (quarenta e dois reais e setenta e sete centavos). A partir de janeiro de 2019 o valor da gratificação passou a ser R\$ 983,18 (novecentos e oitenta e três reais e dezoito centavos), dados esses que podem ser encontrados Lei nº 12.677 (2012), que entrou em vigor em 2019.

Para entender o que faz com que um professor universitário de uma instituição pública de ensino superior escolha assumir a responsabilidade de um cargo de gestão, mesmo diante deste valor, explorou-se na pesquisa qual a trajetória acadêmica, e dentro dessas respostas pode-se perceber qual a motivação dos professores para exercer essa função.

Quanto ao caminho profissional trilhado pelos entrevistados até tornarem-se coordenadores de curso de graduação, verificou-se que quem desempenha a função de coordenador de curso de graduação é um servidor público docente, eleito por meio de pleito

eleitoral. Alguns entrevistados tiveram uma experiência prévia na função e a partir disso demonstraram interesse no cargo de gestão. Como mostra o trajeto do participante E5:

A gestão da coordenação estava se encerrando e teve uma reunião de departamento e eu disse que eu tinha interesse em ocupar os cargos, esse cargo de gestão e tal. E abriu a eleição e eu participei do pleito, só tinha uma chapa e aí a gente entrou, é, na coordenação né? Foi assim que eu cheguei na coordenação, porque eu tenho interesse em cargos de gestão, porque eu já tinha ocupado um cargo de gestão.

Essa fala demonstra uma motivação pessoal de vivenciar a experiência de gestão. Importa frisar que, a ausência de chapas concorrentes pode ser justificada pelo baixo valor da gratificação e por causa do volume de atribuições de um coordenador de curso, o que faz com que a maioria dos docentes não se interesse em ocupar funções de gestão. Além disso, conforme mostrou o estudo de Presser e Silva (2012), os coordenadores são levados a se responsabilizar por resultados de processos sobre os quais não possuem nenhum controle. Essas demandas estressoras não tornam essa função alvo de interesse entre os docentes, como pontuou o participante E4 “quando você chega numa universidade pública as pessoas não querem muito esses cargos, de gestão né, ou vamos dizer assim: o ganho financeiro é muito pequeno em relação aquilo que você se desgasta, inclusive de saúde...”.

Esta fala demonstra que o esforço para desenvolver essa atividade não é devidamente recompensado do ponto de vista financeiro. Segundo Dejours (2004), quando o trabalhador não consegue reorganizar o trabalho para alcançar realização e bem estar, pode surgir um sofrimento patogênico que leva ao adoecimento. Diante do volume de demandas, pode-se questionar qual a mobilização para o profissional encarar essa trajetória de coordenador. O participante E7 pontua:

O interesse é o aluno no sentido de ajudar né, ... porque como a coordenação é responsável pela gestão né, de toda a atividade acadêmica do aluno ou do curso com o

aluno, o aluno com o curso, então isso torna assim... do meu ponto de vista, mais fácil o trabalho, tá certo?

Percebe-se que a motivação diz respeito a um interesse em ajudar o alunado, contribuir para a sua formação, muitas vezes retribuindo uma atenção que recebeu enquanto era discente. A oportunidade de dar uma devolutiva social, ou seja, contribuir para o curso de graduação pelo qual se formou e onde hoje é docente e ministra aulas, foi um dos pontos bastante citados para concorrer as vagas de coordenador/a de curso de graduação. E, também surgiu uma compreensão dessa função como perspectiva de carreira do professor universitário, como fala o participante E9 (adaptada): “aí quando eu cheguei aqui..., tinha sim, até como parte da, da própria carreira docente, o interesse em trabalhar com o cargo de gestão, né?”.

Podemos concluir que a trajetória acadêmica dos coordenadores aqui entrevistados é marcada pelo engajamento na vida universitária, em atividades de pesquisa, ensino e extensão e o interesse em exercer cargos de gestão se insere nessa trajetória de envolvimento com a instituição, até como uma forma de devolver para a universidade o que foi recebido durante a própria formação.

Categoria b - A Atividade de Trabalho

Para Dejours (2004) “Trabalhar não é somente produzir; é, também, transformar a si mesmo e, no melhor dos casos, é uma ocasião oferecida à subjetividade para se testar, até mesmo para se realizar” (p. 30). A atividade para a Ergonomia, está no escopo do real do trabalho. Guérin (2001) define-a como a junção entre as condições reais, e os resultados reais. A prescrição, ou seja, as tarefas impostas/propostas ao trabalhador delimitam os limites da ação de um indivíduo. Ainda que haja empenho em seguir as prescrições, sempre vai haver uma lacuna entre o que é prescrito e o que “a coisa pede”, ou seja, a realidade de trabalho. Diante

disso a ergonomia da atividade tem como foco entender quais as estratégias e mecanismos do trabalhador quando é confrontado com uma determinada tarefa (Guerín, 2001).

Os imprevistos e as inovações foram duas categorias que surgiram na pesquisa e que permitem perceber como os docentes gestores realizam suas atividades diante do que não é previsto e prescrito e com produzem novos modos de fazer e outros tipos de inovações.

Os Imprevistos

O conceito de variabilidade é muito importante para a ergonomia da atividade que considera importante estudá-la não para eliminá-la porque é algo impossível, mas para verificar o efeito que a gestão da variabilidade acarreta à produtividade e à saúde dos trabalhadores (Daniellou et al., 1989). O conceito de variabilidade remete a tudo que varia. Desse modo, a produção e os humanos sofrem variações ao longo do tempo: horas do dia, dias, semanas, meses, anos. Existe uma parte da variabilidade que é previsível e parcialmente controlada. Outra parte da variabilidade que chamamos de incidental não é passível de antecipação e tem que ser enfrentada quando se apresenta. Há também o conceito de anormalidade normal, que corresponde a situação em que a convivência com situações ‘anormais’ é tão frequente que você passa a considerar a anormalidade algo normal e passa a integrá-la a seu cotidiano e com o passar do tempo perde a consciência do estado degradado de funcionamento (Duarte & Vidal, 2000) em que se encontra. São essas considerações que nos levaram a inserir um item no roteiro de entrevista para explorar as variabilidades enfrentadas pelos coordenadores de curso, buscando saber como eles as enfrentam e que efeitos produzem na sua saúde e na produtividade.

A maioria dos entrevistados citou problemas de ordem estrutural, de relacionamento entre professor e aluno, processos anteriores mal resolvidos, falta de qualificação dos servidores para acesso às novas tecnologias utilizadas no trabalho da coordenação, processos judiciais,

demandas de documentos ‘em cima da hora’, atendimento sem marcação prévia e questões de saúde.

Os problemas estruturais citados envolvem alagamentos causados por chuvas, instabilidade no sinal da internet, problemas em portas, impressoras sem cartucho ou toner, telefones sem funcionar. Tais problemas acabam ocasionando, muitas vezes, um deslocamento do local do trabalho para outros espaços físicos, tais como fazer reuniões em outros ambientes porque a coordenação não está adequada, resolver demandas emergenciais em outros locais, solucionar os problemas presencialmente porque o telefone da reitoria não está funcionando. Eletricidade defeituosa também foi mencionado como um imprevisto. As saídas, em casos menos urgentes, é aguardar voltar ao normal, ou mesmo pedir para as pessoas solicitantes retornarem em outro momento. As consequências desses problemas são sentidas pelos docentes, que expressaram dificuldades, especialmente em momentos cruciais, como período de matrícula da graduação, ou mesmo no dia-a-dia, para o registro de ponto dos servidores que se dá por meio do sistema:

Com muito jogo de cintura né. Então... no caso da internet os meninos precisam fazer o registro da frequência. Eu sou a responsável do pessoal... da coordenação, né? Então eles não conseguem registrar o ponto deles, então a gente combinou, eles assinam numa folhinha a parte, eu entro no sistema quando abre a internet e justifico, né, explicando, que o sistema não funcionou e tal. (E8)

Dia de matrícula dos feras, por exemplo, eles vem fazer a matrícula aqui e aí a gente pra fazer a matrícula precisa de acesso ao sistema, aí o que é que acontece, a internet não funciona, ou a impressora não funciona, a rede elétrica tá com defeito, a porta que tá quebrada, é um material que falta, a gente tem problema muito grande em relação a infraestrutura né? Então, e isso acaba em muitos momentos comprometendo o trabalho da gente. (E9)

Em relação aos problemas de relacionamento entre professor e aluno, um coordenador citou que procura sempre a conciliação (E3). Quando são problemas relacionados às disciplinas (reprovações, notas, etc.), a participante E4 citou que procura orientar os alunos a fazerem uma demanda formal, para poder intervir junto a chefia de departamento:

Eu lido com a demanda dos alunos, só que a demanda dos alunos é diretamente ao professor. Então eu tenho que falar com o chefe desse, desse professor que muitas vezes é um colega meu né. E aí você fica às vezes numa situação delicada. Mas eu acho que o diálogo sempre vai ser e sempre está sendo a minha saída, e está dando certo, pelo menos, graças a Deus. (E4)

Na situação descrita por E4, a coordenadora citou o uso do diálogo para resolver questões relacionadas a relação professor-aluno, o que não deixa de ser uma situação desconfortável por se tratar de colegas docentes. Quando o coordenador/a não se vê em condições de abordar diretamente o professor objeto de uma queixa, solicita a intermediação da chefia de departamento que formalmente é encarregado da relação com o corpo docente.

Outra fala referiu-se ao fato dos funcionários não saberem manejar os meios virtuais disponíveis, cada vez mais utilizados no trabalho da coordenação, por falta de capacitação ou por não se disporem a participar das qualificações, como é o caso daqueles que já estão no exercício da função há muito tempo. E5 citou que, com a implementação da Secretaria Integrada (em processo no período das entrevistas), tais questões seriam em parte resolvidas, pois teoricamente o coordenador ficaria incumbido das tarefas voltadas para o estudante, que compreendem o planejamento do semestre, a elaboração de projetos para os alunos, etc. A parte burocrática que hoje toma um tempo significativo do coordenador seria transferida para a Secretaria Integrada, que pretende oferecer o suporte a todos os cursos de graduação do centro no qual a pesquisa foi realizada. Uma das coordenadoras expressou que considera o trabalho da coordenação tranquilo, visto que já teve experiência anterior com gestão e que até envolveu

questões complexas como lidar com a parte financeira. Chamou atenção o fato de que o coordenador E6 ter afirmado que o que considera imprevisto mesmo é responder a processos judiciais. Nessa mesma fala, E6 expressou que não encara os problemas como imprevistos, pois têm a expectativa de que eles vão ocorrer e de que é preciso procurar as soluções:

Normalmente eu não considero muito que as coisas são imprevistas não, entendeu? Eu sempre considero que eu vou sempre enfrentar um bocado de problemas e tentar resolvê-los. ... Talvez... Imprevisto mais, ou seja, uma coisa atípica também é um processo judicial, alguém entrou pra isso, praquilo então... Né? é mais imprevisto, responder a processos judiciais... (E6).

Outros imprevistos citados são relacionados aos atendimentos que a coordenação presta cotidianamente: emissão de documentos e atendimentos sem agendamento prévio, por exemplo. Em relação às demandas de atendimento sem hora marcada, elas têm origem nos docentes, discentes e a atitude tomada pela coordenação é atendê-los mesmo assim, embora isso acarrete atraso na realização de atividades que estavam programadas. Quanto à questão da solicitação de documentos de forma ‘urgente’, foi pontuado que parece haver uma cultura na universidade por parte de docentes, orientadores, alunos de procurar resolver tudo ‘em cima da hora’. A coordenação é permanentemente solicitada a emitir documentos ou então, quando o estudante perdeu prazos importantes, matrícula ou até mesmo o vínculo com a universidade, é novamente a coordenação que é chamada a intermediar.

O trabalho de coordenador apresenta imprevistos de diversas ordens. Dejours (2004) coloca que os imprevistos, incidentes, anomalias, incoerências fazem parte das situações de trabalho comuns. Imprevistos tanto de materiais, como nas relações intersubjetivas. É preciso considerar que uma situação marcada pela precariedade (como é o caso das coordenações de curso, pelos elementos que foram levantados) amplia a quantidade de imprevistos, consumindo, por sua vez, parcela importante do tempo de trabalho do coordenador. Talvez por isso o

coordenador E6 só considere imprevistos os processos judiciais. As outras situações ‘anormais’ que se vive na coordenação já foram naturalizadas, já integram o cotidiano, daí porque não são encaradas como imprevistos, mas como problemas a resolver. Considerar, portanto, uma anormalidade normal é certamente um fator que influencia negativamente na luta por melhores condições de trabalho, na medida em que deixa na invisibilidade a condição real nas coordenações de curso de graduação presenciais.

Inovação

A PDT defende que o enfrentamento das variabilidades coloca em ação um tipo de inteligência que Dejours (1993) qualifica de inteligência prática ou astuciosa, por meio da qual soluções originais podem ser produzidas para superar os disfuncionamentos, as panes e uma série de outros problemas. É diante das insuficiências da organização do trabalho que a inteligência prática é convocada e daí podem surgir inovações que testemunham a potência da inventividade humana. No presente trabalho, parte-se do entendimento de que a inovação no trabalho, assim como a flexibilidade das ações, são elementos fundamentais na manutenção da saúde. Para averiguar essa questão indagou-se a cada coordenador se havia tido a oportunidade de fazer sugestões ou propostas para a melhoria do trabalho de coordenador e quais foram essas sugestões e propostas? Nesse aspecto surgiram resultados muito interessantes, desde mudanças no espaço físico até projetos em prol da saúde mental dos estudantes. Algumas sugestões/propostas mencionadas foram: melhorar a organização, o armazenamento e a publicidade dos trabalhos de conclusão; criação de espaços virtuais e de canais de comunicação entre a coordenação e o público externo usando redes sociais; melhoria dos sites da coordenação; pintura de espaço físico; mudança de layout; sugestões e propostas feitas durante o processo de análise e mudança de documentos importantes, como regulamentos; no tocante

ao aluno, conscientizar sobre a importância de seguir corretamente os processos burocráticos como parte de sua formação profissional.

Foram diversas as ações citadas. Entretanto, focalizaremos aquelas que nos chamaram mais atenção. Uma coordenadora citou que ainda não teve a oportunidade de fazer sugestões e explicou que não há um espaço para onde essas sugestões sejam levadas. Retomando Dejours (2011) algo que seria importante para construir uma ação pactuada seria a instalação de espaços públicos, onde as insuficiências da organização do trabalho seriam comunicadas e onde seria possível construir acordos em torno do que fazer frente às variabilidades. A inexistência de um espaço com essas características certamente contribui para o isolamento dos coordenadores, perdendo-se a possibilidade do compartilhamento de experiências, da discussão coletiva dos problemas e da pactuação em torno de formas de fazer mais eficazes.

Foram mencionados também projetos que visam garantir a permanência do estudante e diminuir problemas de evasão e retenção de alunos, utilizando, inclusive, instrumentos de diagnóstico. Uma coordenadora, ao ser questionada sobre a propositura de projetos que melhorem a gestão na coordenação, afirmou que esse é de fato o seu trabalho. Na sequência, expõe o seu ponto de vista sobre o trabalho do coordenador de curso de graduação que, no seu entender, excede a parte burocrática:

Então eu entendo que o trabalho de coordenador... é um trabalho de intervenção, de organização, melhoria da qualidade, pra crescer. É algo mais... muito mais... mais do que simplesmente atender aluno, atender os processos, resolver os processos, colação de grau, isso aí é o trabalho burocrático, que a gente tem que ter responsabilidade, em fazer né? ... é um trabalho de melhoria do curso continua, com a ajuda dos pares, do núcleo docente estruturante, com as reuniões pedagógicas né? O próprio currículo, o próprio CA, o centro acadêmico dos alunos, que a gente tem uma participação muito grande para os alunos aqui, e eles participam dos eventos, entendeu? eles propõem

pesquisas e continuamente dá pra melhorar né? A questão da saúde mental, isso aí é que é o trabalho da coordenação, do coordenador né? ... é isso que eu entendo o trabalho de coordenação entendeu? (E5)

Assinala-se no trecho anterior a visão da docente de que, entre as preocupações da coordenação de curso, está a questão da saúde mental dos estudantes. Outro ponto que se destaca na sua fala é a necessidade de que diferentes atores se unam a coordenação para realizar os objetivos de melhoria do curso.

Acatar as demandas dos funcionários, tais como a mudança na disposição das mesas no ambiente de trabalho fez com que crescesse a satisfação do pessoal de trabalho, inclusive pelo fato da coordenadora ter participado dessa mudança junto com os funcionários. Ressalta-se aqui a importância do gestor saber ouvir, entender e atender as demandas de seus funcionários:

Por isso que eu disse, parece uma coisa simples, mas você percebia a satisfação dos funcionários em terem dado uma sugestão que foi acatada, né? E que o chefe estava com eles de alguma maneira atuando e modificando isso dá.

Um tema que foi crescendo em evidência e que tem preocupado os coordenadores de maneira geral relaciona-se a questão da saúde mental dos graduandos, os quais frequentemente chegam à coordenação para comunicar a situação em que se encontram e solicitar algum exercício domiciliar, por exemplo. O coordenador mostrou-se preocupado com essa questão e informou que tem transmitido essa inquietação às instâncias superiores:

A gente agora está com uma iniciativa voltada para a saúde mental dos nossos estudantes, a gente está articulando junto a vários setores da universidade, vários outros professores, uma ação concreta voltada para a universidade como um todo. Isso está em fase embrionária, mas a gente está nesse processo. (E2)

Em contraponto à maioria das respostas, o participante E3 assinala que na coordenação não há espaço para inovação, que os procedimentos são definidos de maneira *top-down*, em instâncias superiores.

Outro ponto mencionado foi com relação a ausência de um espaço para apresentar sugestões e propostas discutidas no conselho do curso. A gestora explicou que já houve na comunidade universitária um espaço chamado de Fórum de Coordenadores de Curso no qual eram compartilhados assuntos de trabalho. No entanto, ele foi extinto (E8). A mesma participante citou ainda a falta de estrutura da coordenação, desde itens básicos para o exercício do trabalho até um local para receber as pessoas, especialmente os discentes com algum problema psicológico, que precise de um atendimento mais privado:

Não tem um sofá pra receber alguém pra sentar, sabe um ar assim... menos formal, né?

E eu acho que isso faz parte desse atendimento, por que a gente recebe muito aluno com problema psicológico, depressão, aluno que, é, não sabe sequer o curso, então precisa de um colo, né, de um aconchego, de uma conversa mais, mais tranquila, e a gente tem que fazer isso muitas vezes numa sala de reunião. (E8)

No geral, constatamos a recorrência de problemas que são comuns a todos os entrevistados. Um tema que apareceu muito nesse tópico de Inovação no Trabalho é uma demanda que faz parte do seu dia a dia e interfere no processo de ensino-aprendizagem, na vida do aluno, que é a saúde mental. Nesse caso, sob a lupa da PDT, podemos dizer que o trabalho real apresenta essa demanda, desconhecida no trabalho prescrito (Dejours, 2004). Como pôde-se perceber no capítulo sobre o coordenador de curso, os estudos falam muito das atividades administrativas e pedagógicas no tocante ao ensino-aprendizagem. Diante desse resultado encontrado ao ouvir os coordenadores, pode-se pensar em futuros estudos que visem investigar o papel do coordenador de curso de graduação na saúde mental do estudante. Diante das falas apresentadas nessa pesquisa, que o coordenador é uma pessoa que se preocupa e onde os

estudantes parecem ver o seu gestor de graduação como alguém onde pode encontrar ajuda. Além disso, pode-se fazer uma ponte com os resultados do Capítulo 1 desta dissertação, onde a literatura mostrou estudos que apontam o impacto da gestão na vida do discente, a exemplo do estudo de Lavor et al. (2015). Nesse estudo fica evidente a influência do coordenador de curso também na saúde mental dos estudantes de graduação.

Embora a visão do E3 seja de que, na coordenação de curso, não há a possibilidade de inovação, a maioria das respostas evidenciam a mobilização dos coordenadores para gerir as insuficiências da organização do trabalho. Na PDT entende-se que é necessário que o trabalhador tenha a oportunidade de inovar, de usar a criatividade no contexto de trabalho. Para tanto, recorre a inteligência da prática (ou astuciosa), mesmo em atividades ditas intelectuais (Dejours, 2004).

Três dos nove gestores acadêmicos entrevistados tocaram na questão da saúde mental do estudante. É um dado que tem uma relevância social e ao mesmo tempo é um alerta para que a própria universidade promova ações para a saúde mental dos estudantes, instituindo serviços, oferecendo um treinamento adequado para o coordenador de curso de modo que ela saiba como se conduzir frente a demandas dessa natureza. Interessante seria que a instituição definisse políticas que caminhassem no sentido da saúde mental do estudante. Já se registram mobilizações nessa questão e os resultados alcançados servem para estimular um planejamento em relação ao cuidado e a prevenção. De outro ponto de vista, também nos interessou saber como esse coordenador é impactado psicologicamente quando recebe essas demandas?

Categoria c – Saúde: Riscos, Estado de Saúde, Fontes de Sofrimento e Prazer e Reconhecimento

Nesse estudo parte-se do entendimento de que a saúde não é apenas um estado e concorda-se com o entendimento de Dejours de que saúde é ter autonomia, é ter desejo. Na

discussão do autor sobre o novo conceito de saúde, o psiquiatra francês advoga que o conceito de saúde da Organização mundial de Saúde, que dita que Saúde é um completo bem-estar físico, psíquico e social, e não apenas a ausência de doenças, está restrito a um ideal a ser alcançado e que não é algo estático, tal qual um estado (Dejours, 1986).

Saúde Física e Mental

Em relação à questão que investiga a existência de algum problema de saúde, seis coordenadores afirmaram que não possuíam problemas de saúde relacionados ao trabalho, dois atribuíram problemas de saúde ao trabalho na coordenação e um atribuiu o seu adoecimento ao trabalho como docente.

Entre os problemas apontados, o mais frequente foi o estresse e seus efeitos sobre a saúde. A coordenadora E5 colocou “Eu tenho problema de dores no corpo, que eu associo às vezes ao trabalho, assim de... de professora, sofro, muita coisa pra fazer, alguma coisa assim, aí eu tenho dores. Dores, Dores na cervical...” Os coordenadores E1 e E2 também fizeram a mesma relação:

Pra quem acredita que as questões de stress afetam a parte física, que é o meu caso, eu acredito nisso, eu acredito que sim. É... No último ano eu tive problemas de aumento de miomas, por exemplo, eles dobraram de tamanho em um ano, então até a visita anual né? (E1)

Se câncer tem ligação com estresse, sim. Eu vim descobrir um câncer há três anos atrás, a gente não sabe exatamente quanto, mais é uma doença, difícil né, ninguém sabe a causa exatamente, mas acho que tem a ver com estresse... e eu credito ao estresse da vida de coordenador e chefe, sem tirar férias, e tudo mais, foi desenvolvido isso. (E2)

Existe também uma consciência de que o ritmo de trabalho afeta o estado de saúde, como comentado na fala a seguir, na qual também é destacada a prática de atividades físicas como uma alternativa para enfrentar o estresse:

Então eu costumo às vezes dormir com problema, acordar de madrugada com o problema, pensando né, em como é que eu poderia solucioná-lo, e isso me afeta. E eu acho que afeta também a questão da saúde. A busca por fazer atividade física é pra exatamente tentar encontrar esse equilíbrio, né? ... Então isso tem sido bom pra mim, claro pra tentar minimizar mesmo essa questão do estresse. (E1)

Em síntese, alguns adoecimentos foram relatados, todos associados ao trabalho, como coordenador ou docente, sendo relatada como principal causa o estresse.

Alguns Riscos Associados ao Trabalho Docente

Entendendo que todo trabalho tem seus riscos específicos, para mapear os riscos aos quais os coordenadores de curso de graduação estão expostos, procuramos investigar cinco categorias de riscos preestabelecidas na entrevista semiestruturada: *Risco Físico*, *Risco Químico*, *Risco Biológico*, *Risco Psíquico* e *Risco Ergonômico*. Para essa dissertação, focamos em duas categorias de riscos que se sobressaíram na profissão de coordenador de curso: Riscos Psicossociais e Riscos Ergonômicos.

De maneira geral, os resultados mostraram que dois coordenadores entendem que não existem riscos no trabalho (E3 e E6), porém os sete restantes, que são a maioria, afirmaram que eles existem e dentre os cinco destacam os riscos psicológicos. No caso dos outros riscos, a frequência foi a seguinte: Ergonômicos: sete (E1, E4, E5, E6, E7, E8 e E9). Os riscos menos citados foram os Químicos e os mais citados, após os psicológicos, foram os ergonômicos.

A título de discussão, a seguir serão tratadas as categorias de riscos que mais apareceram: Riscos psicológicos e ergonômicos na atividade do coordenador.

O resultado mais expressivo foi registrado nos riscos psicológicos. Vários relatos assinalaram situações potencialmente geradoras de problemas psíquicos no trabalho. A pressão dos prazos, a intensificação do trabalho, a quantidade de demandas cotidianas, são alguns fatores que podem afetar negativamente a saúde mental. Existem períodos onde a carga de trabalho é maior, mas mesmo fora desses momentos, é sempre elevado o número de solicitações que o coordenador deve atender. Outros motivos são relacionados ao envolvimento pessoal nos problemas dos alunos. Observa-se as seguintes falas:

E eu acho que os problemas psíquicos, é uma questão realmente da pressão, do trabalho de Coordenador. Ou seja, você tem uma demanda muito grande pra, pra ser atendida. ... Então início de período é um período em que realmente é um risco, um potencial risco de estresse pra coordenadores. (E1)

Considerando esses riscos aí né, o mais provável é o risco psíquico, né? quando chega, né, muita demanda e as pessoas colocando as suas situações, não tem como a gente ficar totalmente distante, dessa realidade né? (E2)

O estresse foi mencionado por um coordenador que utiliza o ambiente de laboratório e que atribui às ações de outras pessoas que trabalham no mesmo laboratório e que não seguem as regras estabelecidas, ocasionando desgaste:

Têm uns que fazem, uns que mais ou menos e uns que não fazem, então dentro disso aí é que a gente fica nessa questão de problemas psicológicos... claro não chega a ser uma coisa grave, mas que a médio e longo prazo, se aquelas pessoas continuam, vai causando estresse né? (E7)

O risco do estresse apareceu também em relação a problemas de gestões anteriores que não foram devidamente solucionados e podem levar o coordenador a enfrentar um processo por essa questão:

É... risco psíquico... o estresse eu não vou te negar que, que não exista, ele existe, né. A gente tem, é... agora recentemente, nós recebemos dois, três processos com prazo vencido. ... Então, é uma coisa que a gente deitava a cabeça no travesseiro e dizia “Meu Deus eu não posso receber um processo nas costas por conta disso! (E8)

A forma de enfrentamento dos riscos psíquicos que a coordenadora E8 encontrou foi a de manter distância em relação ao problema do outro, o que significa não se envolver para além de um certo limite, ao mesmo tempo que busca resolver o problema da melhor forma. Também foi mencionado o risco de somatização dos problemas. Segundo o dicionário Michaelis Online (n.d.), somatizar significa “surgir doença orgânica, provocada por problemas emocionais ou psíquicos” (p.). Ou seja, a coordenadora tem a preocupação de manter um certo distanciamento das pessoas e de suas demandas, temendo os efeitos psicossomáticos desse envolvimento:

É o que eu falo sempre com a minha filha é, eu gosto de resolver problema, mas o problema não é meu! Eu não posso levar ele pra casa, eu não posso levar ele pra dentro de mim né? E somatizar alguma coisa. Então eu, nesse ponto eu sou muito fria, é, eu atendo, ouço, vou procurar... a melhor saída, olhando de fora, não me entendendo como parte daquele processo, né, daquele problema. E tento não levar nada pra casa né? De preocupação, de nada, pra em casa ser mãe, avó, né? esposa, ter o meu cachorro, o meu gatinho, né, e me retomar. E aí a vida segue. (E8)

Houve também um questionamento por parte de E4 a respeito do significado dos riscos psicológicos, ou seja, o que seriam esses riscos. E4 confessou que nunca havia refletido sobre esse tipo de risco:

- Psíquico? o que seria um risco psíquico? O que é que vocês consideram um risco psíquico? Eu nunca analisei um risco psíquico, confesso. O que seria o risco psíquico?
- é se... risco de estresse, depressão, ansiedade, assédio, alguma coisa desse tipo, relacionada ao trabalho....

– É eu acho que ansiedade, na verdade, tem época, pelo... acho que, na verdade há um risco de estresse, eu acho na coordenação, quando você, é... você pode... Existe um risco desse estresse devido você ter essas épocas intensivas.” (E4)

Ao mesmo tempo que E4 indaga sobre o conteúdo do risco psíquico, ela própria já fornece algumas respostas a essa indagação, dando um destaque especial à questão da ansiedade que pode acometer o coordenador nos momentos de trabalho intenso. Acerca das formas de lidar com os riscos decorrentes da pressão das demandas de trabalho e, principalmente, o de não conseguir atendê-las, a participante E4 mencionou a valorização da família enquanto refúgio, o uso de terapias alternativas e o cuidado consigo. As demandas que se impõem no início de cada período são, por exemplo, a busca de salas adequadas aos alunos que possuem alguma deficiência ou de salas com capacidade para todos os alunos ingressantes. Para se proteger desses riscos ou minimizar os seus efeitos, a coordenadora assim se coloca:

A minha família é sempre o meu refúgio, meus amigos sempre são meu refúgio, as minhas terapias sempre são meu refúgio, minhas terapias alternativas, então, eu sempre tento tirar um tempo pra fazer e pra cuidar de mim, pra estar bem. Que eu acredito muito que não tenho como ajudar o outro se eu não estiver bem. ... Mas existe esse risco nesse período, sim. Do estresse, de uma estafa, com certeza, entendeu? (E4)

Outro ponto mencionado diz respeito às demandas oriundas da vulnerabilidade social dos alunos, frente as quais o coordenador se sente muitas vezes impotente, o que gera um sentimento de angústia:

Tem a angústia que eu mencionei que também não deixa de ser um, um aspecto psíquico de você saber da situação, da vulnerabilidade que o aluno está, mas não ter muito o que fazer por que você fica amarrado, né? ... Emocionalmente, nunca adoeci por causa disso, mas eu sei que é um cargo que me coloca é... como alvo aí né pra essas situações de ordem física e de ordem psicológica né, me deixam aí vulneráveis a isso. (E9)

Uma coordenadora (E9) colocou a questão do relacionamento com o aluno como algo que pode ser fonte de tensão, quando não há entendimento entre as partes. Muitas vezes os alunos trazem determinadas demandas que ou excedem a competência da coordenação ou ela não reúne as condições para atender. Tais limites não são devidamente compreendidos pelos alunos, gerando um clima tenso junto a coordenação. Essa colocação se deu na questão dos riscos psicológicos:

E com relação a riscos psíquicos, ... isso também é algo que é iminente ... E eu digo que é iminente porque você está em contato direto com as pessoas né e nem sempre as pessoas compreendem aquilo que é necessário você fazer ou você falar né e aí a gente como, como já aconteceu aqui, em alguns casos do aluno chegar é... E querer informação ou querer é... Uma determinada ação da gente que pra o momento não era compatível né e que nem era a gente que poderia fazer. Então aí vem essa, essa chateação né, por parte do aluno, e a gente acaba também ficando chateado. (E9)

Percebe-se da pesquisa, que os resultados em relação a riscos psicológicos foram dos mais expressivos, o que exige uma atenção em relação as implicações que isso pode ter para a saúde do coordenador de curso.

A outra categoria de riscos mais citada entre os entrevistados foi a de riscos ergonômicos, especialmente aqueles relacionados à adequação do mobiliário às necessidades de cada trabalhador, em relação à altura de mesa e a existência de rampas de acesso, quando a coordenação não está localizada no térreo. Um participante considerou os riscos ergonômicos como parte dos riscos físicos e citou os vícios posturais que são responsáveis por problemas de coluna, por exemplo:

Questões ergonômicas, a gente não tem cadeiras apropriadas para o trabalho que a gente executa né? Na coordenação de curso, o trabalho é todo sentado. E os móveis, eles não são preparados pra isso. Então a gente está sempre com esses problemas. (E1)

O ambiente físico de trabalho é citado como perigoso e inacessível para pessoas com deficiências físicas:

Talvez o que tenha né nem o risco, mas talvez o perigo, na verdade ... onde fica nossa coordenação, ele não tem rampa de acesso. Então são escadas. Então, aí há um perigo de um acidente, né? de uma queda, é... subir e descer com os equipamentos. (E2)

Quanto ao físico, é mais uma questão de posição de trabalho, se a gente cria vícios, vamos ter problemas físicos de coluna principalmente, desvio de coluna tá? E também tem a cervical... ergonômicos entram nos físicos, porque isto aqui que vai lhe dar a posição, mas às vezes você tem que trabalhar com cadeiras desconfortáveis que não são ergonômicas. (E7)

Outro quesito destacado foi relativo à saúde ambiental, exemplificada na seguinte fala de uma das entrevistadas: “Com questão de saúde ambiental, né? A questão do mofo, da infiltração, do ar condicionado, que às vezes não funciona, né, da internet, do mobiliário, a parte ergonômica isso efetivamente a gente tem alguns problemas”. (E8)

Para os problemas relacionados ao mobiliário inadequado à altura dos servidores, uma coordenadora afirmou que procura utilizar estratégias de adaptação, como não sentar em cadeiras com encosto e não permanecer em uma mesma postura. Afirmou ainda que nem sempre é possível essa adaptação no tocante a outros equipamentos. Veja a seguir um trecho dessa resposta:

Como eu sou um pouco alta, né pra, pra o padrão paraibano, a altura de mesa, cadeira, computador, nunca é o ideal. E aí a gente desenvolve algumas, algumas... como é que eu vou dizer? Estratégias né, de adaptação ao meio, né. (E8)

Uma visão geral dos resultados mostra que a percepção dos entrevistados no tocante à categoria de riscos ergonômicos remete a problemas estruturais, como mofo e infiltração, que podem afetar a saúde dos servidores e da inadequação dos equipamentos de trabalho e do

mobiliário. Além disso, a falta de rampas constitui um perigo que pode gerar riscos de acidentes, pelo uso frequente de escadas.

De modo geral, as falas dos coordenadores corroboram com a literatura acerca do trabalho de docente, de modo que os riscos ergonômicos são apontados como uma das principais fontes de riscos que afetam a saúde dos professores de ensino superior, levando a consequências físicas como dores osteomusculares e consequentemente diminuição na qualidade do ensino e da vida do docente. Para que haja uma prevenção em relação a saúde do trabalhador que está exposto a estes riscos, faz-se necessário ações em prol de um ambiente mais ergonômico e mudanças na rotina dos trabalhadores (Kraemer et al., 2020).

Os resultados demonstram que são necessárias ações institucionais para melhorar o trabalho do coordenador de curso, pois a sua saúde física e psicológica pode ser afetada. É importante também que o alunado não venha a ser afetado, visto que o recorte de literatura feito no capítulo 1, sobre os estudos relacionados ao coordenador, mostram que esse é um trabalho que impacta na formação do discente (Almeida, 2016) e no seu desempenho (Lavor et al., 2015).

Fontes de Sofrimento e Prazer

O homem vive em lugares que lhe causam adversidades, e isso leva ao sofrimento no trabalho. Na origem etimológica da palavra trabalho - *Tripalium*, instrumento de tortura feito com três paus- pode-se perceber uma relação complexa do homem com o trabalho, indicando uma natureza indesejada ou penosa (Rodrigues et al., 2006). A psicodinâmica do trabalho reconhece que o trabalho pode proporcionar condições que neutralizam o sofrimento, assumindo o lugar do processo de sublimação ou mobilização subjetiva. A mobilização subjetiva por sua vez é o uso da inteligência e do espaço de discussões coletivas e é vivenciado de forma individual por cada trabalhador. O trabalho tanto pode promover sofrimento quanto

prazer. Nesse sentido, a PDT coloca que o prazer está ligado a necessidades do sujeito, enquanto o sofrimento acontece quando as necessidades não são satisfeitas, advindo assim sensações desagradáveis. No contexto do trabalho não existe só o sofrimento ou só o prazer, mas nele existe a dinâmica interna que se compõem de fatores relacionados à organização do trabalho, das relações subjetivas, entre outros aspectos que são permitidos pela organização do trabalho. Qualquer situação de trabalho pode ter a PDT aplicada. A psicodinâmica do trabalho foca nos estudos da normalidade, mas isso não significa que não existe adoecimento pelo trabalho. Logo tanto a normalidade não significa que não existe sofrimento, quando a existência de um sofrimento no trabalho não exclui a possibilidade de se ter prazer nele. A situação em que o sofrimento pode vir a se instalar é quando o sujeito não encontra mais prazer em sua atividade, ou quando lhe é impedido de usar sua mobilização subjetiva, ou pode advir da própria organização do trabalho (Mendes, 1995).

Dejours (2004) aponta que o sofrimento não se trata apenas de uma consequência da relação com o trabalho real. O autor pontua que é também uma forma de proteção de sua subjetividade e promove o início de uma busca por resistir ao real do trabalho, sendo classificado como uma ponte de origem em um movimento de conquista do mundo por parte do trabalhador. Nascimento e Muniz (2019) colocaram que, para se encontrar um sentido no trabalho, a subjetividade é mobilizada, ao passo que uma exigência de se superar nasce do sofrimento. Máximo et al. (2014) ressaltam que explorar o sofrimento e prazer no trabalho, além de subsidiar intervenções que promovam o prazer no trabalho, permite o acesso às relações indivíduo- trabalho, e ainda proporciona ao trabalhador um autoconhecimento.

Para investigar a questão do prazer e do sofrimento no trabalho, propusemos as seguintes questões: o que você mais gosta e o que não gosta no seu trabalho. Em relação às fontes de prazer, sete coordenadores apontaram: o atendimento em si, poder resolver problemas e ajudar o aluno. Além disso, fizeram parte da lista das fontes de prazer: a burocracia (regras a respeitar);

estar no comando das ações; desenvolver ações de valorização do curso; poder implementar novos projetos; o ensino em si; tarefas administrativas; relacionamento interpessoal; experiências aprendidas e ajuda ao outro.

A oportunidade de contribuir para a formação profissional das pessoas por meio do seu trabalho como coordenador/a e ver esse ciclo completar-se durante a cerimônia de colação de grau é uma das maiores fontes de prazer no trabalho apresentadas:

Talvez o maior prazer dentro de um semestre é ir à colação de grau. ... E... tanto como professora, quanto como gestora, pra mim esse é o, sabe, aquele momento de que por conseguir solucionar aquele problema... Sabe? Cumpri meu dever. E as pequenas coisas do dia a dia que me dão prazer... é quando eu consigo solucionar o problema de alguém. (E1)

A valorização do curso, a sua divulgação, permitir que os alunos tomem consciência da profissão que escolheram, dos seus direitos e deveres/responsabilidades, aparece como fonte de prazer na fala de E4:

O que costuma me dar mais prazer no trabalho? É ... valorizar o curso e a valorização desse curso vem a partir de ter alunos, é, conscientes do que é a profissão, ... das suas responsabilidades aqui, Então, tenho o maior prazer em divulgar o curso, em, é, fazer parte do curso, né? E divulgar assim, dessa forma, como coordenadora, além de professora. (E4)

A questão da saúde mental do estudante apareceu novamente como motivação para estar na função de coordenador de curso, de forma que seja possível ajudar o aluno, tanto na sua formação como na questão da saúde mental do estudante.

Eu vim ser coordenador de novo por conta de, da minha formação, de psiquiatra e de ajudar o estudante, né, como a gente sabe que é uma área que tem muito problema de saúde mental, então é uma área que eu... Fui fazer doutorado nisso e aí eu queria ver

como é que seria realmente voltar e administrar o curso, entrar em contato com esses estudantes e ver o que é que eu posso fazer por eles. (E6)

A respeito do atendimento ao estudante, os participantes da pesquisa apresentam um perfil de coordenador/a que gosta de resolver as demandas que chegam, o que se traduz em satisfação, tal como podemos constatar nas falas a seguir:

É, eu gosto de resolver problema. Entendeu? Adoro descascar um abacaxi, fazer uma salada de pepino, né? Encaro legal aí as, as dificuldades. E isso me dá muita satisfação, quando a gente consegue né? Diante de uma dificuldade encontrar um caminho e resolver aquilo né? Isso me satisfaz bastante. (E8)

É a relação com esse outro e saber que você está fazendo algo que de fato é útil pra outra pessoa, então você saber, por mínimo que seja, uma orientação que você faz a um aluno, a informação que você dá pra ele, coisas assim que eles não faziam ideia e que pode facilitar a vida deles assim, né? então eu me sinto pessoalmente e profissionalmente muito recompensada. (E9)

Uma outra postura foi a do participante E2 que, mesmo admitindo não gostar do trabalho de coordenação, mencionou que há um ponto positivo: quando há uma vontade de fazer mudanças: “Mas assim, uma vantagem que existe em estar na coordenação, é se você tem a vontade de ajudar as pessoas e tentar de alguma forma modificar o cenário agente tem um suporte para isso” (E2).

A percepção de que esse tipo de cargo de gestão necessita de uma constante renovação foi demonstrada pelo participante E5. Esse docente colocou que o que mais gosta é realizar projetos, contribuir para o curso e abrir o espaço para que outra pessoa seja a gestora. Ela explica essa visão no texto abaixo:

Esse é o tipo de cargo que precisa ser, no meu entendimento, renovado. Precisa de uma outra pessoa, realizar outras coisas. E... eu não gosto dessa coisa de ficar eternamente em uma coisa só não. É dar contribuição e partir pra outras coisas. (E5)

Em relação aos aspectos que mais fazem sofrer, obtivemos as seguintes respostas: o mais frequente foram as condutas das pessoas que causam sofrimento; o lidar com o outro e como ele reage; as demandas que não se pode atender, a exemplo de auxílios para alunos com vulnerabilidade socioeconômica que são negados pela instituição; excesso de atividades; morosidade nas respostas às demandas da coordenação; burocracia; falta de comprometimento das pessoas com o trabalho; inflexibilidade em horários de aula:

Excesso de... excesso muitas vezes de trabalho, me fazem sofrer, é... e você não ter, como é que eu vou explicar isso... não ter respostas adequadas, assim, como eu costumo tentar dar as respostas no tempo certo pras pessoas, eu esperava que isso acontecesse com as minhas demandas. Com minhas não pessoais, eu digo com as demandas da própria coordenação, e do próprio trabalho. (E1)

Uma fonte importante de sofrimento decorre da sobrecarga de trabalho, porque quando se é coordenador você agrega essa atividade a outras já existentes, como docente de graduação e/ou de pós-graduação, de modo que se multiplicam as demandas a atender, o que acarreta um desequilíbrio entre vida profissional e pessoal, como atesta o depoimento de E1:

É a questão do excesso, porque muitas vezes eu não consigo equilibrar trabalho e vida pessoal, então isso também me faz sofrer... Por que você assume um cargo de gestão, mas você não deixa as outras atividades da universidade né? ... E você vai fazendo outras atividades, que não só de gestão, e isso acaba logicamente sobrecarregando né, toda essa questão. Então, é isso que me faz sofrer. (E1)

Uma outra fonte de sofrimento mencionada relaciona-se à conduta de alguns discentes que buscam direitos que não tem e a conduta de alguns professores que se utilizam de ‘carteiradas’ para manipular situações em benefício próprio, contrariando normas vigentes.

Outras fontes de sofrimento mencionadas foram “o desencontro de objetivos entre as pessoas, o conformismo, a acomodação, os preconceitos [que ao mesmo tempo que frustram, também motivam]”, segundo E4).

A parte burocrática também foi citada como um fator de sofrimento por dois coordenadores que participaram da pesquisa. A falta de efetivo faz com que os coordenadores assumam tarefas burocráticas, deixando de dedicar tempo e energia para tarefas mais voltadas à formação do aluno. A questão da burocracia passa a ser redistribuída, pelo menos em teoria, com a implantação da Secretaria Integrada em um dos centros de ensino da universidade. Com isso, o coordenador teria seu tempo liberado para atividades voltadas ao alunado e ao curso propriamente dito: “O que eu mais não gosto é ter que ficar responsável, com uma responsabilidade muito grande pela parte burocrática, pela falta às vezes de funcionários. Isso eu não gosto” (E5).

Diante da fala supracitada podemos ver na literatura que o coordenador enfrenta muitas demandas em pouco tempo de trabalho. A pesquisa de Farinelle e Mello (2009) evidenciou a quantidade de tarefas que compõe a atividade de um coordenador de curso de graduação, como também o tempo limitado para realizar tantas tarefas.

A impossibilidade de resolver uma demanda do estudante foi citada como um aspecto que causa sofrimento no trabalho. A participante E8 afirmou que dois fatores a fazem sofrer: um é a rigidez dos horários, pois precisa acordar cedo para ministrar suas aulas, o que implica um choque com seu horário biológico. Por outro lado, faz sofrer trabalhar com pessoas que não cumprem o que delas se espera, sobrecarregando os demais.

Acho que se cada um fizer a sua parte, de forma adequada todo mundo trabalha melhor e com mais e maior eficiência né? Então isso é uma outra coisa que me incomoda bastante. A rigidez e o, o, as pessoas que efetivamente não querem contribuir. (E8)

A coordenadora E9 mencionou como fonte de sofrimento a impossibilidade de ajudar o aluno em suas demandas, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social, que necessitam de um auxílio institucional para que possam continuar seus estudos, mas que tem o benefício negado pela universidade:

Aquela sensação de angústia que vem pelo fato de demandas que chegam aqui né e que não dependem exclusivamente da coordenação para serem resolvidas ... aí infelizmente a gente tem que dar um não para um aluno, ou dizer que não dá, que não pode e muitas vezes acaba não sendo compreendido né. A gente receber, por exemplo, alunos que vivem em situações de vulnerabilidade, que precisam de auxílio, e aí quando eles vão requerer ... e aí vem uma negativa de lá, a gente sabendo que o aluno está nessa situação de necessidade né então isso é angustiante pra gente. (E9)

A mesma participante parece assimilar a questão do sofrimento no trabalho ao aparecimento de sentimentos negativos ligados especialmente ao trabalho como gestora. Assinala que é inevitável o surgimento do estresse devido às múltiplas funções que exerce no seu dia-a-dia, como docente, coordenadora e especialmente como mulher, que tem que cumprir uma segunda jornada de trabalho:

Estresse, né, o cansaço obviamente vem por que, enfim, a gente que trabalha hoje, principalmente pra mulher, você não dá conta só do trabalho do seu ambiente de trabalho, tem o contexto doméstico também ... mas raiva, é frustração, né, tristeza, nem um desses sentimentos ocupam, pelo menos na minha experiência, tanto quanto professora quanto gestora, né, não vivenciei nenhum, nenhum episódio não, em relação a isso. (E9)

Em suma, as fontes de sofrimento mencionadas pelos coordenadores foram variadas e envolveram a impossibilidade de atender demandas dos alunos; as relações intersubjetivas com e entre alunos e docentes; os procedimentos burocráticos que ainda ocupam parte importante de seu tempo; a pressão institucional, apesar das condições de trabalho precárias; a sobrecarga de trabalho que interfere no equilíbrio entre vida profissional e vida pessoal, entre outros.

Reconhecimento

Para a PDT, conforme já assinalado, o reconhecimento permite dar sentido ao sofrimento e contribui para a manutenção da mobilização subjetiva no trabalho. Ao incidir positivamente sobre a autoimagem, ele colabora para proteger a saúde mental. Pesquisas nessa abordagem apontaram que a ausência do reconhecimento é responsável pela desmobilização subjetiva e pode encaminhar o sujeito para o adoecimento mental (Dejours, 2004). O reconhecimento, quando ausente, pode ser um indicativo de sofrimento no trabalho segundo Máximo et al. (2014).

A organização do trabalho traz contradições que precisam ser enfrentadas pelos indivíduos. Para uma nova organização do trabalho é preciso uma mobilização subjetiva, que segundo Dejours (2011) é composta de esforços de inteligência, elaboração de opiniões, sobre as formas de reagir aos constrangimentos da organização do trabalho e os esforços que o trabalhador deve fazer para participar dos debates, em reuniões de equipe, por exemplo. O autor coloca que pessoas saudáveis geralmente expressam uma mobilização subjetiva, o sujeito se coloca diante das contradições da organização do trabalho de maneira espontânea. Um exemplo colocado pelo autor em que o sujeito tende a desmobilizar-se é quando há a ausência do reconhecimento no trabalho.

Em relação ao reconhecimento, todos expressaram serem reconhecidos de alguma forma: por colegas, amigos, alunos e funcionários. Dois coordenadores salientaram que não

buscam ou esperam por isso e outro que o serviço público não reconhece o servidor. O reconhecimento se expressa por meio de homenagens em refeições de grau, placas, premiações, oriundas dos alunos. Dos colegas, a expressão do reconhecimento vem em forma de elogios, mensagens, aprovação de projetos, entre outros.

O reconhecimento advindo se expressa por meio da escolha do docente para ser paraninfo de turma ou ter o seu nome na placa daquela turma ou ser premiado com medalhas e troféus. Silva e Merlo (2007) colocam que o reconhecimento se expressa através de elogios principalmente, ao serviço prestado ou atendimento e tem a função de motivar o trabalhador. Como pode-se observar nos seguintes trechos:

Então é um reconhecimento público, por parte dos alunos... Fui paraninfa no ano anterior, é outro reconhecimento também, a pedido dos alunos, e claro tem aquelas pessoas que são mais próximas de você, professores e tal e também falam e reconhecem o trabalho que você tá fazendo. Acredito que sim, sou reconhecida. (E1)

Pronto, eu já fui professora homenageada de várias turmas... É, recebi vários prêmios do centro acadêmico ..., eles tinham um... como é que chama isso? É, eles faziam uma avaliação do professor, chama 'Professor do semestre'. (E8)

Aqui nos corredores tem as placas dos alunos né? ... tem, pelo menos em duas das placas tem o meu nome lá. É... foi no momento assim bem específico né, de três anos atrás, por uma razão específica né, de saúde, mas assim, revela né o reconhecimento. (E3)

Os coordenadores mencionaram o reconhecimento por parte de colegas docentes, especialmente dos mais próximos, que se manifesta em elogios, aprovação de projetos, entre outros. Reconhecem que isso não constitui uma prática generalizada, mas se exerce no âmbito de pequenos grupos.

Mas são poucos, eu confesso que são poucos, não são muitos não. Entendeu? É mais esses colegas de departamento que são, é.... amigos né? que aí chegam, tanto pra fazer os elogios, quanto pra reconhecer, quanto também pra fazer as críticas. (E4)

A questão do reconhecimento institucional ao servidor público foi abordada por um participante, o qual entende que no serviço público não há reconhecimento do trabalho e que não se deve nutrir expectativas quanto a isso: *“Eu acho que nenhum funcionário público é reconhecido, né? eu trabalhei a vida inteira, inteira e eu nunca recebi um...obrigado pelo seu trabalho! não existe isso, eu acho que o serviço público não reconhece ninguém (E6)”*. Sobre o reconhecimento do fazer, descrito por Dejours (2004), o autor coloca que ele proporciona um pertencimento a um coletivo, a um grupo de ofício ou coletivo.

Outra fonte de reconhecimento decorre dos trabalhos desenvolvidos pelo docente na sua trajetória e que não se restringem às publicações científicas:

As pessoas que me viram fazendo foram as que divulgaram meu nome, aí vieram outras pessoas a me procurar, assim como também fora da Universidade... Eu não sou conhecido por publicações não, eu sou conhecido por trabalho, pra mim tá ótimo, não falta trabalho. (E7)

Uma forma de reconhecimento é ser chamado a contribuir com algo na instituição. O fato de ser chamado para dar a sua contribuição em algum processo, por exemplo, é entendido como um tipo de reconhecimento, como se pode depreender da seguinte fala: *“é, eles acabam contando comigo na hora que precisa, então eu acho que isso é um reconhecimento também né, da seriedade e de tudo” (E8)*. Em relação a esse aspecto, a PDT entende que há uma expectativa das pessoas em contribuir para a organização no trabalho e quando essa possibilidade é negada, há um efeito negativo na mobilização subjetiva. Nessa fala a coordenadora expressa esse chamado à contribuição como uma forma de reconhecimento, ou seja, foi-lhe concedido o direito de agir e isso é vivenciado como reconhecimento (Dejours, 2004).

Quanto ao reconhecimento monetário, viu-se que a gratificação atribuída ao Cargo de Coordenador de Curso é irrisória. Estabelecida pela lei 12.677, à Função Comissionada de Coordenação de Curso de instituições federais o valor acrescido no seu salário é de apenas R\$ 770,00 (setecentos e setenta reais mensais) até o ano de 2012, ficando em quase R\$ 1 mil reais em 2019, com a homologação da lei de 2016. Logo, essa pesquisa proporcionou o entendimento, diante do que foi expressado pelos docentes sobre reconhecimento, de que fica evidente em suas falas que a motivação para ser coordenador de curso é de outra natureza: Reconhecimento por parte dos alunos e de seus pares.

Considerações Finais

A pesquisa teve o intuito de verificar a realidade do trabalho e de saúde do coordenador de curso de graduação de uma universidade pública, utilizando como aporte teórico a Psicodinâmica do Trabalho, especialmente sua contribuição para o entendimento das relações entre trabalho e saúde.

Como objetivos específicos tivemos: Averiguar a existência de formação para o exercício da função de coordenador de curso de graduação; Identificar o que existe de prescrição em relação ao trabalho do coordenador de curso de graduação e confrontá-la com o trabalho efetivamente realizado; Caracterizar as condições e a organização do trabalho do coordenador de curso; Identificar as fontes de sofrimento e prazer no trabalho; Levantar as variabilidades no trabalho e seus modos de enfrentamento; Examinar a questão do reconhecimento no trabalho; e Verificar como se apresentam as relações intersubjetivas. Esses temas foram abordados nas entrevistas e tornaram-se categorias de análise. Trouxemos, no entanto, para a discussão desta dissertação apenas os pontos que atendem a 4 dos 7 objetivos específicos traçados. Consideramos que assim, nosso objetivo geral foi atendido, e conseguiu-se verificar a saúde e a atividade do trabalhador coordenador de graduação.

Esse trabalho traz as marcas de suas limitações, visto que é ímpar que se traga uma discussão mais profunda sobre a atividade do coordenador de curso de ensino superior. A proposta desse trabalho, no entanto, leva a discussão da saúde e trabalho na atividade de coordenar trazendo a PDT e a Ergonomia para ajudar no entendimento dessa realidade do docente gestor. Uma das dificuldades encontradas foi a disponibilidade do coordenador, que, como essa dissertação evidenciou, é um cargo que demanda muito tempo, e dessa forma inviabilizou que pudéssemos entender mais profundamente as nuances da rotina desse trabalho. Destaca-se a dificuldade de encontrar pesquisas científicas que tenham o gestor educacional de ensino superior como foco, e mais ainda pensando na saúde desse trabalhador.

Sobre as prescrições, optou-se por não colocar as resoluções da instituição onde foi realizada a pesquisa a fim de não a identificar, pois entende-se que com um quadro específico de coordenadores de graduação, isso possibilitaria que se identificasse os participantes da pesquisa.

É pertinente ressaltar que não se teve a pretensão de generalizar os resultados para todos os coordenadores de graduação presencial, porque se trata de uma pesquisa qualitativa, que envolveu um número relevante de coordenadores. Não obstante, ela levantou questões que merecem uma atenção especial, sobretudo no que tange ao volume de trabalho e às condições precárias para atender as expectativas que pesam sobre o coordenador de curso. Apesar disso, foi possível perceber o empenho desses coordenadores em fazer o melhor, muitas vezes até ‘trabalhando doentes’, o que é um aspecto que precisa ser melhor investigado.

Espera-se que esses resultados, que dão voz ao coordenador de graduação, possam ser aproveitados pela instituição, visando a melhoria das condições de trabalho desse docente em função de gestor, que tanto se empenha em contribuir para a melhoria e valorização do curso. Ao mesmo tempo, foi possível perceber, pela escuta dos discentes, os dramas, dilemas pelos quais passa e que, em alguns, casos podem redundar em transtornos psíquicos. Há nesse sentido

uma sensibilidade dos coordenadores em dimensionar melhor o problema de modo a intervir nessa questão. Várias iniciativas já são registradas nesse aspecto. Espera-se que a universidade, enquanto instituição ancorada no tripé: ensino, pesquisa e extensão, proporcione uma devolutiva social, e por que não começar pelo seu próprio público?

Quanto às condições de trabalho, os coordenadores mostraram a necessidade de investimento e de busca de um ambiente menos insalubre. Além disso, são recorrentes os problemas estruturais que afetam o desenvolvimento da atividade: falta de energia elétrica, internet oscilante e problemas na estrutura física provocados por chuvas.

Apontou-se ainda que a organização do trabalho do coordenador é cheia de demandas vindas da comunidade acadêmica, a exemplo de lidar com muitos processos e reuniões, compromissos e, especialmente, a burocracia. Em um determinado centro de ensino, a implementação de uma secretaria responsável pela burocracia parece ter trazido uma diminuição nas demandas do coordenador e há a expectativa de que essa experiência possa tirar do coordenador algumas das atuais atividades burocráticas que, frequentemente, tomam tempo e energia que poderia ser direcionado para questões mais pedagógicas.

Identificou-se algumas fontes de sofrimento, como as relações interpessoais, a incapacidade de resolver as demandas dos alunos. Ao mesmo tempo, como fontes de prazer a possibilidade de oferecer uma contribuição para melhoria do curso. A respeito da contribuição para a PDT, esse estudo proporcionou colocações expressivas sobre reconhecimento, fontes de sofrimento e prazer, dentre outros tópicos da teoria. Foi possível perceber como essa abordagem pode colaborar na análise e subsidiar uma melhoria dos ambientes de trabalho. Vários estudos usando a PDT vem sendo realizados pelo Grupo de Pesquisa Subjetividade e Trabalho, com contribuições para vários seguimentos profissionais: Profissionais do SAMU (Serviço de Atendimento Móvel de Urgência), Gerentes de Bancos, Profissionais de limpeza urbana,

Trabalhadores de Fábricas de Calçados, entre outros (Felix et al., 2019; Leite et al., 2019; Máximo et al., 2014; Souza et al., 2019).

Concluimos que o trabalho do docente em cargo de coordenação de curso de graduação é um trabalho com muitas atribuições e responsabilidades, mas que vai além disso: lida com imprevistos, variabilidades de diferentes maneiras, especialmente no que tange aos riscos diversos enfrentados. É necessário um manejo do sujeito para lidar com múltiplas tarefas e procurar balancear com sua vida social. Trazendo um pouco para a questão do gênero, infere-se que no caso da mulher ainda é mais complexo, pois também existem as demandas domésticas e de filhos. Toda essa complexidade é compensada pela possibilidade de dar sua contribuição, e não pelo ganho financeiro propriamente dito. O sentido do trabalho aqui pesa mais do que a gratificação (irrisória) material que é oferecida a um docente que se dispõe a assumir essa função.

Diante de todo o exposto até aqui, espera-se que essas considerações não sejam as finais, mas uma contribuição para uma auto avaliação do papel da universidade na vida de seus autores como provedora de saúde, e também a promover um ambiente de menor sofrimento no trabalho. Deseja-se também que essa dissertação traga suas contribuições, principalmente para ajudar na reflexão acerca de como estão os trabalhadores desta universidade em cargos de gestão e de pensar em ações que venham a proporcionar um ambiente que gere cada dia mais saúde e possibilidades de mudanças, culminando em um trabalho equilibrante.

Referências Bibliográficas

- Almeida, L. D. S. B., & Silveira, R. M. D. C. (2020). *Manual de orientações para uma gestão participativa: Coordenador de curso*. SEDIS-UFRN.
<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/32461>
- Almeida, S. P. N. D. C. (2016). O papel do coordenador de curso como articulador do processo formativo na EAD. *Revista Multitexto*, 4(01), 44-47.
<http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/173/102>
- Alves, W. F. (2018). A invisibilidade do trabalho real: o trabalho docente e as contribuições da ergonomia da atividade. *Revista Brasileira de Educação*, 23(1), Artigo e230089.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230089>
- Areosa, J., & Sznclwar, L. (2019). Acidentes do trabalho: Alguns contributos da ergonomia e das ciências do trabalho. *Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região*, 65(100), 55-82. <https://hdl.handle.net/20.500.12178/169512>
- Bardin, L. (1977). *L'Analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo: A visão de Laurence Bardin*. Edições.
- Batista, S. H. S. S. (2001). Coordenar, avaliar, formar: discutindo conjugações possíveis. In V. M. N. S. Placco & L. R. Almeida (orgs.). *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança* (pp. 109-118). Loyola.
- Battistella, L. F., Arenhardt, D. L., & Grohmann, M. Z. (2012). A educação a distância e as atribuições do coordenador de curso no Programa Universidade Aberta do Brasil. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 92-107. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art6.pdf>

- Bonetto, A. L. D. C. P., Naumann, C., & de Oliveira, L. G. (2017). Gestão de conflitos: O papel do gestor no gerenciamento de conflitos. *Revista da FAE*, 20(2), 152-164. <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/352/454>
- Cabeço, L. C., & Requena, I. B. (2011). Critérios para a escolha do coordenador pedagógico de curso do ensino superior privado. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 6(2), 106-122. <https://www.redalyc.org/pdf/6198/619866403009.pdf>
- Carvalho, A. C. P. (2004). Planejamento do curso de graduação de odontologia. *Revista da ABENO*, 4(1), 7-13. <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/download/1493/907>
- Constantino, P., & Poletine, M. (2018). Coordenadores de curso no ensino técnico: Relato de pesquisa-ação voltada à gestão da educação profissional. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(1), 44-58. <https://www.redalyc.org/journal/6198/619866978005/619866978005.pdf>
- Costa, I. L. S. S. D. (2017). As condições de trabalho, os riscos gerais e os riscos psicossociais nos profissionais de saúde: um estudo no pólo de Valongo do Centro Hospitalar São João do Porto [Tese de doutorado]. Universidade Fernando Pessoa (UFP). https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/5809/1/DM_In%c3%aas%20Costa.pdf
- Daniellou, F., Laville, A., & Teiger, C. (1989). Ficção e realidade do trabalho operário. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 68(77), 7-13. <https://ergonomiadaatividadecom.wordpress.com/2017/10/06/ficcao-e-realidade-do-trabalho-operario/>
- de Brum Palmeiras, J., & Szilagyi, R. S. (2012). Perfil e competências necessários para um coordenador de curso na percepção dos gestores e funcionários de uma IES. *Diálogo*, 1(20), 49-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5113541>

- Dejours, C. (1986). Por um novo conceito de saúde. *Revista brasileira de saúde ocupacional*, 14(54), 7-11.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5785076/mod_resource/content/1/Por%20um%20novo%20conceito%20de%20saude%20DEJOURS.pdf
- Dejours, C. (1993). Inteligência operária e organização do trabalho: A propósito do modelo japonês de produção. In H. Hirata (org.). *Sobre o “Modelo Japonês”* (pp. 281-309). Edusp.
- Dejours, C. (2004). Subjetividade, trabalho e ação. *Production*, 14,(3), 27-34.
<https://doi.org/10.1590/S0103-65132004000300004>
- Dejours, C. (2011). Addendum: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In S. Lancman & L. Snelwar (Orgs.). *Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho* (pp. 49-106). Editora Fiocruz.
- Dejours, C. (2015). *Le Choix: Souffrir au travail n'est pas une fatalité*. Bayard.
- Dejours, C. (2016). Organização do trabalho e saúde mental: Quais são as responsabilidades do manager. In K. B. Macêdo., J. G. Lima., A. R. D. Fleury & C. M. S. Carneiro (Orgs.). *Organização do trabalho e adoecimento: Uma visão interdisciplinar* (pp. 317-331). Editora da PUC Goiás.
- Dejours, C., Dessors, D., & Desriaux, F. (1993). Por um trabalho, fator de equilíbrio. *Revista de Administração de Empresas*, 33(3), 98-104. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901993000300009>
- Duarte, F. J. C. M., & Vidal, M. C. (2000). Uma abordagem ergonômica da confiabilidade e a noção de modo degradado de funcionamento. In C. M. Freitas., M. F. S. Porto., & J. M. H. Machado (Orgs.). *Acidentes Industriais Ampliados—Desafios e Perspectivas Para o Controle e a Prevenção* (pp. 83-105). SciELO-Editora FIOCRUZ.
- Dul, J., & Weerdmeester, B. (2012). *Ergonomia prática*. Editora Blucher.

- Farinelli, C. A., & Melo, M. C. D. O. L. (2009). A Gerência intermediária da IES: A coordenação de curso e o coordenador como gestor [Apresentação de poster]. IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis, Brasil.
- Felix, Y. T. M., Araújo, A. J. D. S., & Máximo, T. A. C. D. O. (2019). A concepção de cooperação das equipes do Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU). *Laboreal*, 15(1), 1-24. <https://doi.org/10.4000/laboreal.1269>
- Ferreira, J. M. P., & Paiva, K. C. M. (2017). Competências gerenciais dos coordenadores de cursos de instituições privadas de ensino superior na cidade de Fortaleza, CE. *Race: revista de administração, contabilidade e economia*, 16(2), 681-702. <https://doi.org/10.18593/race.v16i2.13057>
- Fonseca, M., & Fonseca, D. M. (2016). A gestão acadêmica da pós-graduação lato sensu: O papel do coordenador para a qualidade dos cursos. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 151-164. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201603136263>
- Franco, E. (2002). *Funções do coordenador de curso: Como construir o coordenador ideal*. ABMES.
- Guérin, F., Kerguelen, A., & Laville, A. (2001). *Compreender o trabalho para transformá-lo: A prática da ergonomia*. Editora Blucher.
- Holanda, M. J. B. (2017). Breve análise da função de controle do coordenador de curso superior. *Revista Filosofia Capital*, 12(1), 6-15. <http://www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/view/369>
- International Labour Office (1986). *Psychosocial factors at work-recognition and control*. Ilo. Consultado em 29 de maio de 2022. http://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/1986/86B09_301_engl.pdf

- Kraemer, K., Moreira, M. F., & Guimarães, B. (2020). Dor musculoesquelética e riscos ergonômicos em docentes de uma instituição federal. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 18(3), 343-351. <http://dx.doi.org/10.47626/1679-4435-2020-608>
- Lapierre, L. (2005). Gerir é criar. *Revista de administração de empresas*, 45(4), 108-117. <https://www.scielo.br/j/rae/a/38vGkLBRF6bm9CR83NdhhRN/?format=pdf&lang=pt>
- Laville, C., & Doonne, J. (1999). *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Artmed.
- Lavor, J. F., Andriola, W. B., & Lima, A. S. (2015). Avaliando o impacto da qualidade da gestão acadêmica no desempenho dos cursos de graduação: Um estudo em Universidade pública Brasileira. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 233-254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5308057>
- Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012 (2012). Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino; e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112677.htm
- Leite, W. K. S., da Silva Araújo, A. J., da Silva, J. M. N., Gontijo, L. A., de Araújo Vieira, E. M., de Souza, E. L., Alves, C. G., & da Silva, L. B. (2019). Risk factors for work-related musculoskeletal disorders among workers in the footwear industry: A cross-sectional study. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 27(2), 393-409. <https://doi.org/10.1080/10803548.2019.1579966>
- Maas, L., Malvestiti, R., Merino, E. A. D., & Gontijo, L. A. (2020). Norma Regulamentadora 17: Considerações para sua revisão. *Human Factors in Design*, 9(17), 137-162. <https://doi.org/10.5965/2316796309172020137>

- Marquesin, D. F. B., Penteado, A. F., & Baptista, D. C. (2008). O coordenador de curso da instituição de ensino superior: Atribuições e expectativas. *Revista de Educação*, 11(12), 7-21. <https://revista.pgskroton.com/index.php/educ/article/view/1917>
- Máximo, T. A. C. O., Araújo, A. J. S., & Zambroni-de-Souza, P. C. (2014). Vivências de sofrimento e prazer no trabalho de gerentes de banco. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34(1), 96-111. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932014000100008>
- Mendes, A. M. B. (1995). Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: As contribuições de C. Dejours. *Psicologia Ciência e Profissão*, 15(1-3), 34-38 <https://doi.org/10.1590/S1414-98931995000100009>
- Michaelis Online (n.d.). *Dicionário online*. Consultado em 20 de junho de 2022. <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/coordenar/>
- Nascimento, B. M. F., & Muniz, H. P. (2019). Mobilização subjetiva: Do sofrimento ao viver criativo no trabalho. *ECOS-Estudos Contemporâneos da Subjetividade*, 9(1), 40-52. <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/2527>
- Norma Regulamentadora 17 (1990). Ergonomia. <https://www.gov.br/trabalho-e-previdencia/pt-br/composicao/orgaos-especificos/secretaria-de-trabalho/inspecao/seguranca-e-saude-no-trabalho/normas-regulamentadoras/nr-17-atualizada-2021.pdf>
- Presser, N. H., & da Silva, M. L. (2012). Estudo do usuário de informação: O contexto e as características do trabalho dos gestores acadêmicos. *Informação & Sociedade*, 22(2), 139-150. https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2015/12/pdf_dfecdb2b4d_0000012553.pdf
- Rodrigues, P. F., Alvaro, A. L. T., & Rondina, R. (2006). Sofrimento no trabalho na visão de Dejours. *Revista Científica Eletrônica de Psicologia*, 4(7), 1-8.

http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/lh21p1iEajxlWcK_2013-5-10-15-30-2.pdf

- Silva, M. A. A. (2014). Coordenador gestor, coordenador pedagógico ou coordenador empreendedor: Análise do perfil de coordenadores de curso em IES privada. *Future Studies Research Journal: Trends and Strategies*, 6(2), 74-102. <https://doi.org/10.24023/FutureJournal/2175-5825/2014.v6i2.164>
- Silva, P. C. D., & Merlo, Á. R. C. (2007). Pleasure and suffering of psychologists who work in private companies. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 27(1), 132-147. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000100011>
- Souza, C. P. D., Araújo, A. J. D. S., & Zambroni-de-Souza, P. C. (2019). "Aqui tem que ter atividade mesmo, nesse trabalho tem que ser ligado": riscos, implicações e estratégias de defesa para a saúde de coletores de lixo domiciliar. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 19(1), 555-563. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2019.1.15307>
- Oliveira, A. A. (2018). O papel do coordenador de curso no processo de retenção de alunos de uma Instituição de Ensino Superior privada. *Outras palavras*, 14(1), 32-47. <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao5/article/view/1035>
- Tofik, D. S., & Colombo, S. S. (2013). A gestão acadêmica nas instituições de ensino superior. In: S. S. Colombo (Org.). *Gestão universitária: os caminhos para a excelência* (pp. 104-116). Penso.
- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2014). *Manual do coordenador de curso*. <http://www2.unirio.br/unirio/prograd/cursos/manual-do-coordenador-de-curso>

Anexos

Anexo 1: Roteiros para Questionário Sócio-Demográfico e Entrevista

Questionário sociodemográfico

1. Cargo/função: _____
2. Tempo na função atual: _____
3. Idade: _____
4. Sexo: _____
5. Estado Civil: _____
6. Nº Filhos: _____
7. Naturalidade: _____
8. Renda pessoal: _____
9. Renda familiar: _____
10. Formação acadêmica: _____

Entrevista semiestruturada:

1. Fale sobre sua trajetória profissional e como se tornou um(a) coordenador(a) de curso de graduação
2. Você teve algum tipo de formação (curso, oficina, estágio, etc.) para o exercício da função de coordenador de curso? Se SIM, como avalia essa formação?
3. Gostaria que descrevesse, da forma mais detalhada possível, do início ao fim, um dia típico e um dia atípico de trabalho
4. Que imprevistos ocorrem com mais frequência em seu trabalho? Como você costuma lidar com eles?
5. O que você gosta mais em seu trabalho?
6. O que mais lhe faz sofrer em seu trabalho?
7. Como é a sua relação: com a hierarquia (chefia do departamento de psicologia, direção de centro, pró-reitoria de graduação, etc.); com os seus pares, docentes do curso? Com os funcionários? com os alunos?
8. Você é reconhecido pelo seu trabalho? Caso a resposta for positiva, pergunte: de quem parte esse reconhecimento e como este se expressa? Caso a resposta seja negativa, pergunte como você se sente em relação a isso?
9. Ao longo da sua atuação como coordenador de curso que sugestões/propostas você teve oportunidade de fazer visando melhorar o trabalho da coordenação? Cite-as.
10. Quais os riscos (físicos, químicos, biológicos, ergonômicos, psíquicos) que você identifica em seu trabalho e como procura se proteger deles?
11. Você teve algum problema de saúde que você possa associar ao seu trabalho como coordenador de curso? Qual(is)?
12. Precisou se afastar do trabalho? Quantas vezes? Por quanto tempo?

Anexo 2: Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre "A relação trabalho e saúde dos coordenadores de curso de graduação de uma universidade pública" e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Valéria Nicolau de Sousa, aluna do Curso de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Prof. Anísio José de Araújo. Comitê de ética em Pesquisa com seres humanos: parecer: 3.475.406 (CAAE: 12856619.9.0000.5188).

O Objetivo geral do estudo é "Analisar a relação trabalho e saúde dos coordenadores de cursos de graduação de uma universidade pública". Objetivos específicos: 1) Averiguar a existência de formação para o exercício da função de coordenador de curso de graduação; 2) Identificar o que existe de prescrição em relação ao trabalho do coordenador de curso de graduação e confrontá-la com o trabalho efetivamente realizado; 3) Caracterizar as condições e a organização do trabalho do coordenador de curso; 4) Identificar as fontes de sofrimento e prazer no trabalho; 5) Levantar as variabilidades no trabalho e seus modos de enfrentamento; 6) Examinar a questão do reconhecimento no trabalho; e 7) Verificar como se apresentam as relações intersubjetivas. A finalidade deste trabalho é oferecer subsídios para uma luta em prol da melhoria das condições e da organização do trabalho dos coordenadores de curso. Solicitamos a sua colaboração para participar da entrevista semiestruturada, como também sua autorização para gravar o áudio e apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de saúde e afins e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde física. No entanto poderá acarretar algum desconforto psicológico, e nesse caso, a pesquisadora se colocará à disposição para um apoio psicológico. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável: Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora (83) 988496371. Endereço (Setor de Trabalho): Programa de pós graduação em psicologia social PPGPS-UFPB-Telefone: 32167006. Ou:
Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB ☎ (83) 3216-7791 – E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

