



XIX COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Universidade e Desenvolvimento Sustentável: desempenho acadêmico e os desafios da sociedade contemporânea

Florianópolis | Santa Catarina | Brasil
25, 26 e 27 de novembro de 2019
ISBN: 978-85-68618-07-3



PRESENTEÍSMO E SEUS FATORES DE INFLUÊNCIA: UM ESTUDO NAS MODALIDADES GRADUAÇÃO, ESPECIALIZAÇÃO E MESTRADO

Igor De Oliveira

Centro Universitário UNA

igoroliveira.psic@gmail.com

Danilo De Melo Costa

Centro Universitário UNA

daniomct@gmail.com

Marina Costa Cândido De Paulo

Centro Universitário UNA

marinaccpaulo@gmail.com

Débora Aparecida Correa Da Silva

Centro Universitário UNA

deboracsilva11@gmail.com

Rodrigo Mascarenhas Morato De Andrade

Centro Universitário UNA

rodrigo.mascarenhas@prof.una.br

RESUMO

Presenteísmo é o termo utilizado para descrever o estado em que o indivíduo está fisicamente presente em seu local de estudo ou trabalho, mas não está mentalmente focado em suas atividades. Desta forma, o presente artigo tem como objetivo identificar os principais aspectos que influenciam o comportamento presenteísta durante o processo de formação do aluno. Para tanto, foi aplicado um questionário para verificação do estado presenteísta a 386 alunos de uma instituição de ensino superior da região metropolitana de Belo Horizonte - Minas Gerais, nas modalidades de graduação, especialização e mestrado. Observou-se que o presenteísmo é um problema que atualmente acomete a comunidade discente, e que os fatores relacionados às necessidades biopsicossociais e ao universo acadêmico são os que possuem maior influência sobre o mesmo. Conclui-se então que o conhecimento dos fatores que predispõem ao presenteísmo a partir do instrumento aplicado é de extrema relevância para a melhoria contínua dos processos de ensino-aprendizagem nas instituições, bem como servirá de auxílio para que ações mitigatórias do presenteísmo discente sejam elaboradas e implementadas com maior assertividade.

Palavras chave: presenteísmo; comunidade discente; desempenho acadêmico; gestão universitária; ambiente acadêmico.

1. INTRODUÇÃO

Segundo Tachizawa e Andrade (2001), as instituições de ensino superior (IES) enfrentam diversos desafios. Conforme pesquisas realizadas pelo Conselho Federal de Administração (CFA) e evidenciadas pelos relatórios-sínteses do MEC, especificamente o Exame Nacional de Cursos e a Avaliação das condições de oferta de cursos de graduação, a mudança ambiental das organizações empresariais obrigaram as instituições de ensino superior a adequarem os modelos de gestão para se manterem competitivas no ramo em que atuam

Concluiu-se com estas pesquisas que as IES não fornecem uma formação adequada às necessidades do mercado de trabalho, visto que a teoria, mesmo quando bem aplicada, não é associada a prática, deixando, então, uma lacuna na formação do aluno, principalmente no que tange a capacidade crítica de análise e solução de problemas não usuais. Complementa esta análise afirmando que mesmo quando há uma associação entre teoria e prática, esta segunda ainda não desenvolve no aluno a flexibilidade necessária para atuar em contextos multidisciplinares e desafiadores que as organizações carecem (TASHIZAWA; ANDRADE, 2001).

Frente a essa demanda, torna-se urgente a necessidade de se inserir o tema gestão universitária nas discussões organizacionais, face ao seu relevante papel na formação do capital humano que atuará nessa nova realidade, uma vez que, compreender quais são os determinantes do desempenho acadêmico é uma questão crucial para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem (PALMEIRAS *et. al*, 2015).

Nessa perspectiva, González (2014) aponta que a escola deve oferecer um ensino de qualidade para que os alunos possam desenvolver o seu potencial.

González (2014) aponta também que a escola deve oferecer um ensino de qualidade para que os alunos possam desenvolver o seu potencial. Nessa perspectiva, afirma que os alunos que faltam menos são os mais motivados e os que apresentam um desempenho acadêmico melhor.

No entanto, buscando entender o baixo rendimento dos alunos assíduos, Gonzáles (2014) identificou outra forma mais complexa de se abster e, por isso, difícil de ser mensurada. Essa outra forma de abster-se é definida como presenteísmo ou absenteísmo de corpo presente, identificada quando o aluno está presente fisicamente no ambiente educacional, mas não presta atenção nas aulas, não se concentra na execução das atividades propostas e/ou não atinge os resultados esperados (AGUIAR; OLIVEIRA, 2009). Pode-se tomar como exemplo o aluno que comparece a Instituição de Ensino e não produz o que se espera dele, obtendo, então, um resultado insatisfatório (LIMA, 2012). Sabe-se que a medição do presenteísmo é um processo complexo. Por isso, visando uma avaliação indireta e menos invasiva, se comparado a outras formas de avaliação, alguns autores indicam a utilização de questionários, possibilitando uma avaliação mais discreta em relação aos trabalhadores, sem perder a qualidade dos dados obtidos (KOOPMAN *et al.*, 2002; CICONELLI *et al.*, 2006).

Segundo Paulo, Costa e Andrade (2018) os questionários que utilizam a escala tipo likert auxiliam as organizações a compreenderem a relação entre o presenteísmo e os fatores que o influenciam. Nesse modelo de questionário, os participantes escolhem entre as opções que se iniciam com o “discordo totalmente” até a opção “concordo totalmente”, possibilitando a compreensão dos pesquisadores, a respeito de até que ponto os mesmos concordam ou discordam das afirmações preestabelecidas, que levam em consideração a influência dos fatores intrínsecos e extrínsecos no presenteísmo discente.

Após o surgimento dos smartphones e das mídias sociais o estado presenteísta tem atingido cada vez mais pessoas em diferentes ambientes, sobretudo no contexto universitário

e, devido ao fato de ser um assunto ainda pouco explorado na academia, o presenteísmo torna-se uma importante questão a ser trabalhada pelos gestores das instituições de ensino superior.

No entanto, ainda são incipientes estudos que utilizem instrumentos de avaliação, voltados para o estudo do presenteísmo no ambiente acadêmico. E, por se tratar de um assunto ainda pouco explorado na academia, o presenteísmo se mostra um desafio particular das instituições de ensino superior, sobretudo após o advento dos smartphones e mídias sociais.

Conforme Mattke *et al.* (2007), existem apenas dezessete instrumentos de pesquisa válidos cientificamente para avaliar o presenteísmo, embora o tema seja analisado na literatura e observado nas organizações recentemente. No entanto, estes instrumentos voltam-se para o ambiente organizacional, tornando-se relevante o estudo do presenteísmo no ambiente acadêmico, visto que ainda são exórdios os estudos que utilizem instrumentos de avaliação com ênfase nas instituições de ensino. No ano de 2018, Paulo, Costa e Andrade (2018) propuseram um instrumento com este intuito.

Para tanto, esta pesquisa tem como principal objetivo consolidar os aspectos presentes no ambiente universitário a partir da teoria e aplicar o instrumento proposto por Paulo, Costa e Andrade (2018) para identificação e mensuração do presenteísmo no ambiente universitário, nas modalidades do ensino superior presencial de graduação, pós-graduação lato-sensu e pós-graduação stricto-sensu a nível de mestrado. Objetivou-se produzir um relatório para mapear os principais fatores que ocasionam presenteísmo para cada modalidade de ensino superior estudada, e com isso, permitir às instituições de ensino superior traçar ações mitigatórias para os problemas observados, auxiliando-as neste desafio emergente da gestão universitária contemporânea.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção são apresentados os conceitos do presenteísmo em toda sua construção histórica, sendo acompanhado pela conceituação do presenteísmo no ambiente acadêmico, cerne desta pesquisa.

2.1 PRESENTEÍSMO

Embora existam relatos na literatura desde a década de 50 a respeito do presenteísmo (apesar do termo ainda não ser utilizado) foi apenas no século XXI que se verificou um avanço no interesse pelo assunto, principalmente com enfoque profissional (VINEBURGH, 2007).

Conforme Flores-Sandí (2006), foi o psicólogo e especialista em administração organizacional Cary Cooper que designou o termo “presenteísmo”. O termo foi empregado para demonstrar a diminuição da produtividade dos funcionários em detrimento ao esforço profissional de se manter no trabalho mesmo que doentes. Ou seja, os trabalhadores que apresentam características relacionadas ao presenteísmo, muitas vezes colocam suas atividades profissionais em primazia, a sua própria saúde (ARONSSON; GUSTAFSSON; DALLNER, 2000).

Nesse contexto, o profissional apresenta um comportamento intitulado por Simpson (1998) de “presenteísmo competitivo”, que é quando o trabalhador tenta demonstrar um “comprometimento visível”, ficando muitas vezes no trabalho além do seu horário contratual, sem levar em consideração sua condição física e mental. Segundo Flores-Sadí (2006), é difícil identificar apenas uma causa para o presenteísmo, aja vista que o colaborador está norteado por suas relações biopsicossociais, ou seja, cada pessoa pode ser afetada diferentemente.

Nos Estados Unidos, a condição presenteísta já é considerada como o inimigo oculto da produtividade, mas no Brasil a maioria das empresas ainda não conhece o fenômeno do presenteísmo (ARECHA VALETA, 2008). Para Berro (2007) é a síndrome do presenteísmo o

que mais tem preocupado a gestão de pessoas na atualidade, que é quando o profissional está fisicamente presente no ambiente laboral, porém mental e emocionalmente está ausente, sem conseguir produzir como deveria, seja por questões de doenças, questões pessoais e familiares.

Entre as principais vertentes conceituais sobre o presenteísmo, destacam-se uma proveniente da Europa e ou dos Estados Unidos. A europeia enfatiza a questão da saúde física e ocupacional do trabalhador, refletindo a inclinação do profissional em continuar trabalhando mesmo doente, por medo de perder o posto de trabalho. Já a estadunidense, diz respeito à extensão (mensurável) em que os sintomas, condições e doenças afetam negativamente a produtividade de pessoas que decidem permanecer no trabalho. Esta visão tem caráter individual e visa abordar cada situação visando à melhoria da produtividade (OGATA, 2007).

A abordagem literária a respeito do presenteísmo, conforme Cancelliere et al. (2011) é classificada como nova e heterogênea, embora haja aspectos relacionados ao tema que podem ser identificados em vários trabalhos das últimas décadas, apesar de que o maior dificultador para realização de pesquisas, é o fato do presenteísmo nem sempre ser aparente, como o absenteísmo. Dessa forma, por se tratar de um estado onde os aspectos normalmente não são incapacitantes, as técnicas para identificá-lo precisam ser bem aplicadas (HEMP, 2004).

2.2 PRESENTEÍSMO NA ACADEMIA, OS DESAFIOS DOS DISCENTES E DOCENTES

O presenteísmo é influenciado no ambiente acadêmico por meio de diferentes fatores, sendo um grande desafio para as instituições independente da modalidade de ensino. Cumpre ressaltar que este presenteísmo pode se manifestar tanto no público docente quanto no público discente, assunto explorado neste tópico.

2.2.1 A dificuldade de concentração: o presenteísmo discente

Existem muitos fatores intrínsecos e extrínsecos que influenciam o desempenho acadêmico dos discentes, como aspectos relativos à família, ao trabalho e aos métodos de ensino dos professores (SOUTO-MAIOR et al., 2011). Almeida, Soares e Ferreira (2000) acrescentam a esses fatores a organização curricular, o contexto acadêmico e as formas de interação oriundas do universo acadêmico.

Para Steenkamp, Baard e Frick (2009) é imprescindível motivar os alunos no primeiro ano da faculdade, uma vez que nesse período, o aluno sofre influência de vários fatores, devido à transição do ensino médio para o ensino superior, período de grande adaptação por parte dos alunos. Corroborando com esta ideia, Almeida, Soares e Ferreira (2000), relatam que esta transição traz múltiplos desafios, visto que o indivíduo necessita adaptar-se ao novo contexto, que abarca uma série de questões relativas ao ensino universitário, aos relacionamentos interpessoais e a formação de identidade do discente.

Algumas condições referentes ao ambiente universitário afetam significativamente o comportamento dos alunos e, portanto, o seu rendimento acadêmico, como por exemplo, a falta de interação entre os alunos, devido ao grande número de alunos dentro da sala de aula (ALMEIDA, SOARES e FERREIRA, 2000).

Entretanto, emerge também, a necessidade de modificações na vida do discente, como se tornar mais ativo e corresponsável pelo seu processo de aprendizado. Essa mudança de postura, por sua vez, implica dentre outras coisas, na mudança do padrão de sono, incluindo a privação deste (GOMES, 2005).

Araújo et al. (2013, p. 353) reitera que essa irregularidade do sono “(...) compromete a atenção, a memória, a capacidade de resolução de problemas e o desempenho acadêmico” dos universitários, fatores estes que são considerados causas do presenteísmo discente.

Do ponto de vista discente, muitas vezes os alunos se esforçam até o limite, sem dar ouvidos aos sinais do corpo psicossomatizado. Tal abordagem não só enfatiza, como cria situações de gatilho do absenteísmo. Portanto em última análise, quando eles ocorrem, a questão não é só reduzi-los, e manter o aluno presente nas aulas; pois o mesmo pode estar presente na sala de aula, mas, no entanto, estar com a sua atenção/concentração em outro lugar. O desafio então, se refere em criar condições para que estes alunos se tornem mais ativos e participativos tanto na vida acadêmica como social. A mera presença física não é suficiente (GONZÁLEZ, 2014).

2.2.2 O trabalho árduo e a desmotivação: o presenteísmo docente

Em termos da realidade educacional docente, existem pesquisas tanto sobre o absenteísmo quanto sobre o presenteísmo, sobretudo, relacionado às escolas públicas. Embora as pesquisas tenham como foco o absenteísmo e a síndrome de “desistência” ou “síndrome burnout”, muitas informações sobre o presenteísmo aparecem no conjunto de dados coletados (ALTOÉ, 2009).

O mal-estar docente muitas vezes é agravado por ser pouco perceptivo, principalmente devido ao “silenciamento” dos professores a respeito de suas dificuldades, tensões e frustrações, bem como sentimentos de desilusão, medo e vergonha, por não serem reconhecidos no papel que lhes é atribuído (PASCHOALINO, 2007).

Conforme explica Altoé (2009), as jornadas em duas ou mais escolas em que alguns professores são submetidos geram trabalho intenso. Tal condição levam esses professores a falta de tempo para lazer e para a vida familiar, frequentemente marcada por preocupações, relacionadas, principalmente, a problemas com os filhos e à administração do lar. Nesse “silenciamento”, matizado de emoções, as frustrações e o desencanto com o magistério vão minando as “forças” do docente, além de gerar uma desmotivação e um sentimento de culpa por não dar conta de concretizar o que havia sido planejado, culminando em estados presenteístas durante o ato de lecionar. Diante dessa situação de desilusão e mal-estar profissional, os professores geralmente apresentam duas reações opostas: mecanismo de fuga, traduzido no absenteísmo, e o seu inverso, o presenteísmo.

Paschoalino (2007) realizou uma pesquisa em uma escola pública municipal em Belo Horizonte e verificou o fenômeno do absenteísmo pelo alto índice de licenças médicas, em 56,3% dos professores, que foram afastados do trabalho por meio de atestados médicos no mês de setembro de 2006. Já o presenteísmo foi constatado pelo fato de:

(...) os professores estarem trabalhando doentes, medicando-se nos intervalos das aulas, queixando diversas doenças, mas presentes no seu trabalho, tentando, ainda, ser um diferencial para os jovens com quem trabalhavam e tentando dar uma resposta à sua cobrança pessoal (PASCHOALINO, 2007, p.200).

Nesse contexto, o estado presenteísta do professor, acaba por influenciar o estado presenteísta dos alunos, que não conseguem se concentrar nas aulas conforme deveriam.

3. METODOLOGIA

O presente artigo científico se pode ser considerado, no tocante a tipologia da pesquisa, como uma pesquisa descritiva, pois objetivou-se demonstrar em linhas gerais a carga dos principais fatores propulsores do presenteísmo. Ela também é um estudo de caso, pois foi realizada em uma instituição de ensino superior de grande porte, cuja matriz esta na

região metropolitana de Belo Horizonte. Ademais, sua abordagem se baseia nos preceitos previstos para uma pesquisa de qualitativa (1ª etapa) e quantitativa (2ª etapa).

Na 1ª etapa, buscou-se definir categorias de análise para o presenteísmo, a partir da utilização de dados documentais de um grupo de foco com professores e estudantes realizado previamente por Paulo, Costa e Andrade (2018), com o intuito de aprimorar o instrumento criado. O Grupo de foco contou com a participação de 6 professores e 3 alunos de uma instituição de ensino superior de grande porte de Belo Horizonte, Minas Gerais. Buscou-se garantir a diversidade das ideias, contando com professores e alunos de áreas distintas, conforme se apresenta a relação dos participantes no Quadro 1:

| Nomeação | Função | Curso |
|----------------|----------|--|
| Participante 1 | Docente | Mestrado Profissional em Administração |
| Participante 2 | Docente | Administração de Empresas |
| Participante 3 | Docente | Cursos Superiores Tecnológicos |
| Participante 4 | Docente | Administração de Empresas |
| Participante 5 | Docente | Engenharia de Produção |
| Participante 6 | Docente | Administração de Empresas |
| Participante 7 | Discente | Ciências Contábeis |
| Participante 8 | Discente | Mestrado Profissional em Administração |
| Participante 9 | Discente | Administração de Empresas |

Quadro 1: Participantes do Grupo de Foco.

Fonte: Paulo, Costa e Andrade (2018)

Na 2ª etapa, realizou-se a aplicação de um questionário para identificação do presenteísmo discente no ambiente universitário e tratamento via estatística descritiva.

Este questionário foi aplicado em três modalidades de ensino, a saber: graduação, pós-graduação lato-sensu (especialização) e pós-graduação stricto-sensu (mestrado). A identificação das categorias, o modelo estrutural resultante e o aperfeiçoamento do questionário serão explanados na próxima sessão.

A população total da referida instituição de ensino superior é de 18.856 alunos, sendo que 17.547 alunos (93,05%) correspondem a cursos de graduação, 1.181 alunos (6,26%) correspondem a cursos de pós-graduação lato-sensu e 128 alunos (0,67%) correspondem a alunos de cursos de pós-graduação stricto-sensu (mestrado). Para garantir um grau de confiança de 95%, e margem de erro de 5%, de acordo com a fórmula proposta por Stevenson (2001) o total da amostra deveria ser de 377 respondentes. A fórmula utilizada para cálculo da amostra segue abaixo:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{Z^2 \cdot p \cdot (1 - p) + e^2 \cdot (N - 1)}$$

Em que:

n – amostra calculada;

N – população;

Z – variação normal padronizada associada ao nível de confiança;

p – verdadeira probabilidade do evento;

e – erro amostral.

Considerando as proporcionalidades supracitadas, foram aplicados 500 questionários e obtidas respostas válidas de um total 386 questionários, sendo 344 de alunos de graduação (88,66%), 35 de alunos de pós-graduação lato-sensu (9,02%) e 7 de alunos de pós-graduação stricto-sensu a nível de mestrado (1,80%). Após a aplicação, foi realizada uma análise

estatística descritiva com vistas a identificar as cargas e a relevância de cada categoria para geração do presenteísmo no ambiente discente.

4. CONTRIBUIÇÕES AO INSTRUMENTO ELABORADO POR PAULO, COSTA E ANDRADE (2018)

A partir do instrumento proposto por Paulo, Costa e Andrade (2018), bem como da pesquisa documental oriunda do grupo de foco realizada pelos autores, pode-se observar em consonância com a literatura, que alguns fatores são determinantes para o estado presenteísta acadêmico. Dessa forma, o mesmo foi reestruturado com a criação de macrocategorias que contemplavam em média seis subcategorias descritivas. Os fatores intrínsecos relacionados à condição de existência do indivíduo foram compreendidos na macrocategoria denominada biopsicossocial. Nessa categoria estão incluídas as necessidades fisiológicas (NF), as necessidades psicológicas (NP), os fatores sociais (FS) e a qualidade de vida (QV), que é um reflexo da interação de todos esses determinantes em saúde.

Conforme a teoria de Maslow, as necessidades humanas estão dispostas numa hierarquia, sendo a necessidade fisiológica a mais básica e essencial do grupo de necessidades (FERREIRA; DEMUTTI; GIMENEZ, 2010). Desta forma criou-se a categoria necessidades fisiológicas para analisar o impacto dos fatores que compõem essa necessidade (cansaço, fome, sede) no presenteísmo discente, com base na citação e nos relatos citados na pesquisa de Paulo, Costa e Andrade (2018)

Esse eu vejo mais de manhã, que é a fome. Vai dando próximo da hora do lanche, por que muita gente vai para a aula sem tomar o café da manhã, para assistir aula. Já à noite eu percebo mais na hora do intervalo também, porque não dá tempo de jantar, não dá tempo de comer. Em uma das turmas que eu dou aula isso ficou até institucionalizado, “professora é a hora da comida” (PARTICIPANTE 3).

Eu mesmo trabalhava oito horas, chegava muito, muito cansado. E agora que eu passei a fazer estágio de seis horas eu estou com um rendimento melhor, até minhas notas melhoraram bastante (PARTICIPANTE 7).

É fato que quem estuda a noite está mais cansado, e às vezes é bem difícil mesmo estar presente o tempo todo (PARTICIPANTE 8).

No que tange às necessidades psicológicas aparecem fatores como a motivação e o interesse associados à capacidade de se concentrar nas atividades acadêmicas. De acordo com Moraes e Varela (2007), existem diferenças entre estes fatores, sendo o interesse mobilizador da atenção e a motivação a força para conduzir à ação. Estes fatores também foram apontados na pesquisa de Paulo, Costa e Andrade (2018) como contribuintes para o estado presenteísta.

O aluno está lá em sala de aula mas para cumprir tabela, fazer um curso superior, porque o pai mandou, ele já não trabalha mesmo, então ele está ali simplesmente para ter um curso superior (PARTICIPANTE 2).

Às vezes você tem um aluno que está interessado na aula, que quer participar, mas ele está com um problema em casa ou no trabalho e ele tenta conciliar as duas coisas, e é difícil fazer isso (PARTICIPANTE 6).

O acesso ao ensino superior acarreta uma série de mudanças na vida do discente, necessitando conciliar entre os diversos contextos de vida: familiar, social e escolar (RAMOS; CARVALHO, 2007). Considerando então esses contextos, gerou-se a categoria Fatores Sociais para investigar a influência deles no presenteísmo discente, justificada nas falas dos participantes do grupo focal da pesquisa de Paulo, Costa e Andrade (2018).

Ele está ali, às vezes mesmo sofrendo alguma pressão no trabalho, às vezes com preocupações em casa, às vezes com situações diversas que a gente não sabe da vida pessoal e profissional daquele aluno (PARTICIPANTE 1).

Além de tudo isso, desses problemas pessoais, e de trabalho e de casa, é a questão do próprio cansaço mesmo (PARTICIPANTE 8).

No que se refere à qualidade de vida, buscou-se identificar a importância de variáveis como o uso de medicamentos, o estado de saúde, a prática de exercícios físicos e o tempo destinado ao lazer em relação ao rendimento acadêmico. Catunda e Ruiz (2008) afirmam que a ausência de um nível satisfatório de qualidade de vida pode impactar negativamente na saúde mental dos universitários, capaz de gerar dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. A qualidade de vida também foi abordada no grupo focal da pesquisa de Paulo, Costa e Andrade (2018).

Você vê que em termos de consumo de medicamentos, o maior que se consome é ansiolíticos, antidepressivos, isso é o top. E o que acontece é o seguinte, não é fácil viver no mundo de hoje. Uma vez que você é cobrado o tempo todo e ao mesmo tempo você tem que cumprir todas as suas tarefas e estar administrando. Então, quer dizer, o ser humano tem certo limite (PARTICIPANTE 1).

Outra macro categoria identificada, foi a do Universo Acadêmico, composta pela realidade vivenciada dentro da sala de aula (SA), pela metodologia de ensino/aprendizagem (ME) e também pelo cenário pedagógico (CP). Fatores estes que são inerentes a todos os alunos e que mantém relação direta e indireta com o seu desempenho acadêmico.

Nos contextos escolares, segundo Guimarães e Boruchovitch (2004), o relacionamento com o professor é um dos fatores essenciais na promoção de um clima favorável a motivação do discente. Entre estes fatores, a pesquisa realizada por Paulo, Costa e Andrade (2018) apontou também as conversas paralelas, o uso de smartphone e as questões referentes à infraestrutura, compondo então a categoria sala de aula.

Por causa muito do smartphone, eu estou aqui e estou em todo lugar, eu estou na aula, mas resolvendo um problema de casa, do trabalho (PARTICIPANTE 6).

Eu acho que a sala estar muito cheia contribui, porque acaba que nem todo mundo está prestando atenção e se tem gente conversando acaba te distraindo (PARTICIPANTE 8).

A metodologia de ensino aprendizagem também se tornou uma categoria a ser analisada, visto que os participantes da pesquisa de Paulo, Costa e Andrade (2018) evidenciaram a sua importância para análise do presenteísmo.

Todo o processo de ensino aprendizagem precisa mudar mesmo, e não é só método de professor, enfim, tem uma série de fatores, tamanho de turma, metodologia que pode ser usada, é ementa (PARTICIPANTE 2).

O que me faz ter essa atitude presenteísta, não é que a aula não esteja interessante, eu acho que tem aulas que são mais cansativas que são muito teóricas (PARTICIPANTE 8).

Será que a metodologia do docente não reduziria o presenteísmo discente? Será que uma metodologia mais interessante, mais amigável para o aluno, não estimularia ele a prestar mais atenção, estar mais presente e participativo durante as aulas? (PARTICIPANTE 4).

O cenário pedagógico também foi outra macro categoria identificada a partir das falas dos participantes do grupo de foco da pesquisa de Paulo, Costa e Andrade (2018).

O aluno ele não tem hábito de se preparar para a aula. E aí é que se coloca um pouco que esse presenteísmo não começa na sala de aula, ele começa antes dela, porque se o aluno não se preparou para a aula ele também não vai ter como participar da aula, se ele é um aluno de ensino superior ele não é um aluno mais passivo, ou seja, ele não deveria ser aquele aluno passivo (PARTICIPANTE 1).

Quando questionados sobre os fatores de maior relevância para o estado presenteísta no ambiente acadêmico, fizeram os seguintes relatos:

Eu acredito muito que é a conversa paralela com os colegas. Dentre os relatados eu penso ser o mais relevante lanchar (PARTICIPANTES 1, 2 e 3).

Uso do smartphone. (PARTICIPANTES 3 e 4).

A partir da pesquisa realizada por Paulo, Costa e Andrade (2018) pôde-se observar que o fator conversas paralelas é significativo para ocorrência do presenteísmo em sala de aula, principalmente em turmas com muitos alunos. O uso de smartphone também aparece como um forte ponto de atenção, assim como o cansaço. A fome, a motivação do discente, a falta de preparação anterior à aula, a metodologia usada pelo docente e os problemas, sejam de origens pessoais, profissionais ou em casa, também contribuem significativamente para a dispersão do aluno em sala de aula.

Dessa forma, o instrumento criado na pesquisa de Paulo, Costa e Andrade (2018) foi reestruturado identificando-se mais precisamente os fatores que contribuem para o presenteísmo discente e suas respectivas categorias. Estes foram distribuídos em macro e micro categorias, originando um novo instrumento de pesquisa, elaborado para se mensurar o presenteísmo discente em sala de aula, estruturado com 44 questões, divididas nas 7 categorias supracitadas, onde cada micro categoria é avaliada em uma escala *Likert* de 5 pontos (1 a 5), em que 1 significa “discordo totalmente” e 5 significa “concordo totalmente”.

5. RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DO MÉTODO QUANTITATIVO

A partir da análise estatística descritiva, do instrumento aplicado para mensuração do presenteísmo discente nas modalidades de graduação, pós-graduação stricto-sensu (mestrado) e pós-graduação lato-sensu (especialização), de uma instituição de ensino superior de grande porte em Belo Horizonte, obteve-se as médias correspondentes de cada categoria. A Tabela 1 apresenta a macrocategoria “necessidades biopsicossociais”.

Tabela 1: Macrocategoria necessidades biopsicossociais

| Constructo | Itens | Média | I.C. - 95% |
|-------------------|-------|-------|--------------|
| Necessidades | NF1 | 4,13 | [3,93; 4,34] |
| Fisiológicas (NF) | NF2 | 3,21 | [3,05; 3,37] |
| | NF3 | 2,94 | [2,79; 3,09] |
| | NF4 | 2,88 | [2,73; 3,02] |
| | NF5 | 2,87 | [2,72; 3,01] |
| | NF6 | 2,12 | [2,01; 2,22] |
| Média total NF | NFT | 3,03 | [2,87; 3,18] |

| | | | |
|-------------------------|------------|-------------|---------------------|
| Necessidades | NP7 | 2,06 | [1,96; 2,16] |
| Psicológicas (NP) | NP8 | 4,05 | [3,84; 4,25] |
| | NP9 | 2,36 | [2,25; 2,48] |
| | NP10 | 2,4 | [2,28; 2,52] |
| | NP11 | 2,7 | [2,56; 2,83] |
| | NP12 | 1,68 | [1,59; 1,76] |
| | NP13 | 2,45 | [2,32; 2,57] |
| Média total NP | NPT | 2,53 | [2,40; 2,65] |
| Fatores | FS14 | 1,31 | [1,24; 1,37] |
| Sociais (FS) | FS15 | 1,09 | [1,03; 1,14] |
| | FS16 | 3,00 | [2,85; 3,15] |
| | FS17 | 2,12 | [2,02; 2,23] |
| | FS18 | 3,26 | [3,09; 3,42] |
| | FS19 | 1,80 | [1,71; 1,89] |
| | FS42 | 1,92 | [1,82; 2,01] |
| Média total (FS) | FST | 2,07 | [1,97; 2,17] |
| Qualidade de Vida (QV) | QV20 | 1,18 | [1,12; 1,24] |
| | QV21 | 3,22 | [3,06; 3,38] |
| | QV22 | 3,80 | [3,61; 3,99] |
| | QV23 | 2,42 | [2,30; 2,54] |
| | QV24 | 2,51 | [2,39; 2,64] |
| Média total (QV) | QVT | 2,63 | [2,49; 2,76] |

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao analisar as categorias compreendidas dentro das Necessidades Biopsicossociais, temos que as Necessidades Fisiológicas (NF) apresentaram média de 3,03, as Necessidades Psicológicas (NP) com média de 2,53, os Fatores Sociais (FS) com média de 2,07 e a Qualidade de Vida (QV) com média de 2,63. Dessa forma, verifica-se que alguns fatores são mais preponderantes como o cansaço (NF1: 4,13), o alívio pela chegada das férias (NP8: 4,05), a dupla jornada de trabalho/estudos (FS18: 3,26) e a prática de atividades físicas (QV22: 3,80), que são fatores que merecem destaque e que, portanto, influenciam o presenteísmo discente.

Tabela 2: Macrocategoria universo acadêmico

| Constructo | Itens | Média | I. C. - 95% |
|----------------------------|--------------|--------------|---------------------|
| Sala de Aula (SA) | SA25 | 1,55 | [1,47; 1,63] |
| | SA26 | 3,22 | [3,06; 3,39] |
| | SA27 | 3,55 | [3,38; 3,73] |
| | SA28 | 3,81 | [3,62; 4,00] |
| | SA29 | 3,56 | [3,38; 3,73] |
| | SA30 | 2,33 | [2,21; 2,44] |
| Média total (SA) | SAT | 3,00 | [2,85; 3,15] |
| Metodologia de Ensino (ME) | ME32 | 2,09 | [1,99; 2,19] |
| | ME33 | 3,19 | [3,03; 4,35] |

| | | | |
|-------------------------|------|------|--------------|
| | ME34 | 2,78 | [2,64; 2,92] |
| | ME35 | 3,94 | [3,74; 4,14] |
| | ME36 | 3,64 | [3,46; 3,83] |
| | ME37 | 2,46 | [2,33; 2,58] |
| | ME38 | 3,70 | [3,52; 3,89] |
| | ME43 | 3,01 | [2,86; 3,16] |
| <hr/> | | | |
| Média total (ME) | MET | 3,10 | [2,95; 3,26] |
| <hr/> | | | |
| Cenário | CP39 | 3,63 | [3,44; 3,81] |
| Pedagógico (CP) | CP40 | 3,09 | [2,93; 3,24] |
| | CP41 | 3,69 | [3,51; 3,88] |
| | CP44 | 1,86 | [1,77; 1,95] |
| | CP31 | 2,24 | [2,13; 2,35] |
| <hr/> | | | |
| Média total (CP) | CPT | 2,90 | [2,75; 3,04] |

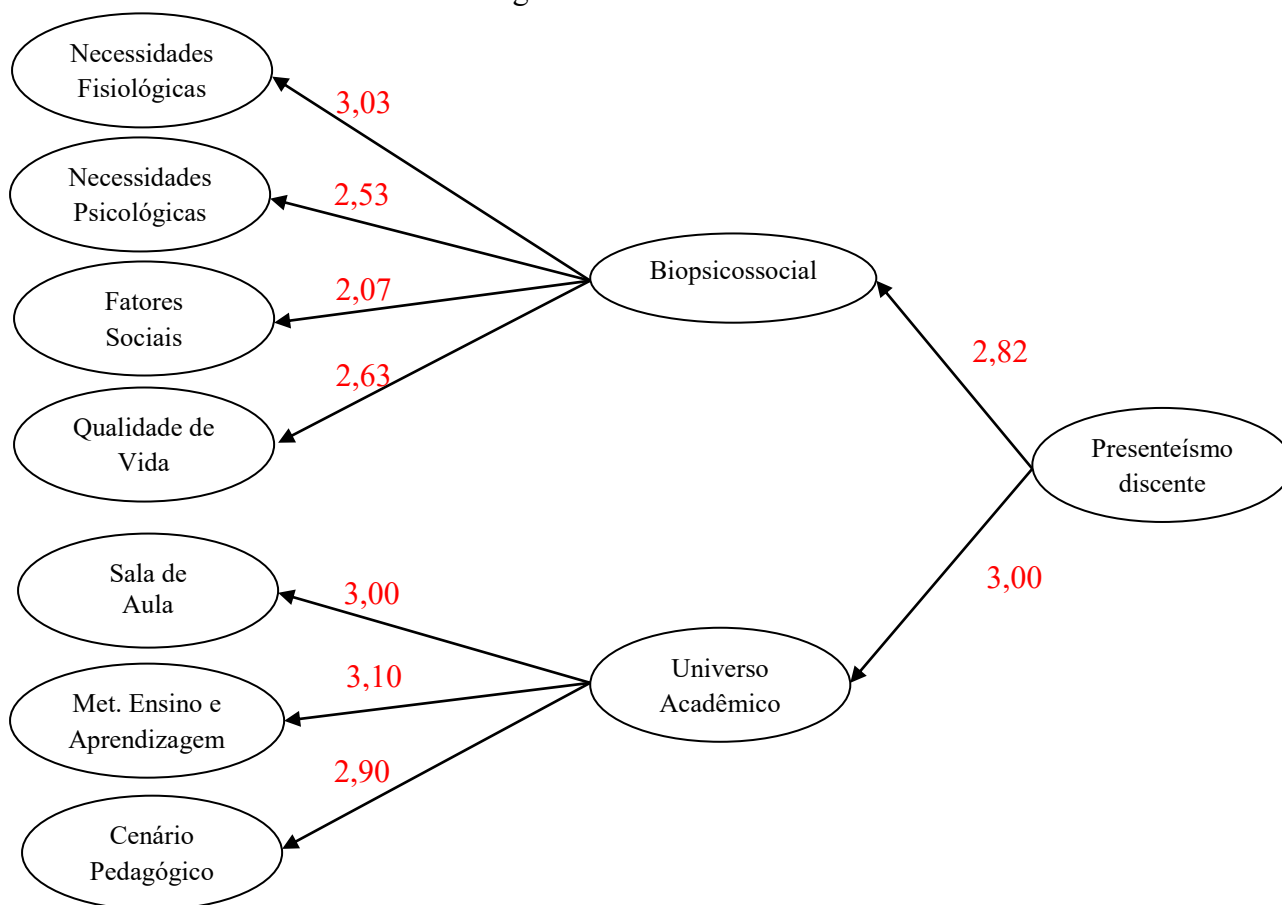
Fonte: Elaborado pelos autores.

No que diz respeito à macro categoria Universo Acadêmico, verifica-se que as micro categorias apresentam valores semelhantes, considerando a margem de erro. A categoria Sala de Aula (SA) apresentou média de 3,00, a Metodologia de Ensino/Aprendizagem (ME) apresentou média de 3,10 e o Cenário Pedagógico apresentou média de 2,90. Nesse contexto, observa-se que alguns fatores relacionados ao Universo Acadêmico influenciam no presenteísmo de maneira significativa como o uso de smartphone (SA27: 3,55), as conversas paralelas (SA26: 3,22 e SA28: 3,81), a sala muito cheia (SA29: 3,56), as aulas teóricas (ME33: 3,19), a dificuldade do professor em ensinar (ME35: 3,94), o comportamento rude e rígido do professor (ME36: 3,64), o conteúdo das aulas (ME38: 3,70), as interrupções durante as aulas (CP39: 3,63), os problemas acadêmicos (CP40: 3,09) e a falta de investimento da faculdade nos alunos (CP41: 3,69).

Cabe ressaltar que as médias, de uma maneira geral, apresentam dados importantes que possibilitam traçar ações que mitiguem o presenteísmo discente, principalmente no que diz respeito aos fatores extrínsecos modificáveis, os quais as instituições de ensino superior possuem mais governabilidade para operacionalizar.

No que tange aos fatores intrínsecos condicionados ao comportamento e motivação do aluno, cabe ao mesmo identificá-los e também, elaborar estratégias para que os mesmos não venham interferir no seu desempenho acadêmico. Abaixo o modelo estrutural resultante:

Figura 1: Modelo estrutural resultante



Fonte: Elaborado pelos autores.

Observou-se que as macro categorias Biopsicossocial e Universo Acadêmico apresentaram respectivamente as cargas de 2,82 e 3,00. Dessa forma conclui-se que os fatores intrínsecos e extrínsecos contribuem para o presenteísmo discente, apresentando praticamente o mesmo peso, considerando a margem de erro.

5.1 EXTRATIFICAÇÃO DOS DADOS POR MODALIDADE

Ao estratificar esses dados, separando-os pelas modalidades de formação, percebe-se que existem convergências e divergências entre os níveis acadêmicos (graduação, pós-graduação e mestrado).

Ao analisar-se a categoria Necessidades Fisiológicas (NF) percebe-se a semelhança entre os resultados obtidos entre graduandos e pós-graduandos (especialização), visto que eles se sentem prejudicados pelo cansados e fome, enquanto os mestrandos apresentam-se mais dispostos e concentrados, não se sentindo prejudicados por esses fatores. Tal fato pode ser percebido ao se comparar as médias de cada modalidade de ensino, na qual se encontra os seguintes resultados: graduação e especialização (NFT: 3,01 e 3,16, respectivamente) e mestrado (NFT: 2,64).

Referente às Necessidades Psicológicas (NP), percebe-se que graduandos, pós-graduandos (especialização) e mestrandos permanecem em sala de aula mesmo quando então distraídos, sentem-se aliviados quando os períodos de aulas se encerram, não sentem que fatores da vida social sejam empecilhos para a conclusão das tarefas e não apresentam dificuldades por fazer um curso que não é do interesse deles, representando então, uma

concordância nesses fatores. No entanto, nota-se que referente à concentração (FP9) e motivação (FP13) para realizarem as tarefas acadêmicas, os mestrandos (FP9: 4,57 e FP13: 4,71) se sentem mais concentrados e motivados que os demais alunos de graduação (FP9: 3,42 e FP13: 3,45) e especialização (FP9: 3,71 e FP13: 3,83).

No que tange aos Fatores Sociais (FS), observa-se que há uma proximidade na média obtida em cada nível acadêmico: graduação (FST: 2,07), especialização (FST: 2,04) e mestrado (FST: 1,96). Desta forma, pode-se concluir que os fatores sociais impactam de maneira similar nas diferentes modalidades de ensino. Porém, ao se analisar os itens que compõem esse fator, observa-se que os problemas pessoais (em casa ou no trabalho) (FS16), os problemas financeiros (FS17) e o fato de conciliar trabalho e estudo (FS18) afetam a concentração e o rendimento acadêmico de maneiras diferentes, sendo mais prejudicial aos graduandos (FS16: 3,01; FS17: 2,17 e FS18: 3,29), seguidos pelos pós-graduandos em nível de especialização (FS16: 2,94; FS17: 1,69 e FS18: 3,00) e mestrandos (FS16: 2,43; FS17: 1,57 e FS18: 2,86). Cabe ressaltar que mesmo apresentando uma carga menor nos itens FS16 e FS18, os alunos do mestrado são os que mais resolvem assuntos do trabalho durante a aula (FS19: 2,57), em comparação aos graduandos (FS19: 1,74) e aos pós-graduandos em nível de especialização (FS19: 2,29).

No construto Qualidade de Vida (QV), embora se verifique similaridade entre as médias obtidas na graduação (QVT: 2,29), especialização (QVT: 2,36) e mestrado (QVT: 2,49), cabe destacar que os mestrandos apresentam maior disposição nas aulas devido a prática regular de atividade física (QV22: 3,86), comparecem às aulas mesmo estando doentes (QV21: 3,57) e possuem mais tempo para a vida pessoal (QV23: 1,86), em relação aos graduandos (QV21: 3,21; QV22: 2,09 e QV23: 2,44) e pós-graduandos em nível de especialização (QV21: 3,31; QV22: 2,60 e QV23: 2,26). Estes últimos carecem de mais tempo para dedicar-se à vida pessoal, visto que afirmam que a falta de tempo e de momentos de lazer prejudicam o desempenho acadêmico (QV24: 2,52 – graduação; QV24: 2,43 – especialização e QV24: 2,14 – mestrado).

Na categoria Sala de Aula (SA), observa-se que o bom relacionamento com o professor ajuda com que os alunos tenham interesse pelas aulas, evidenciado em todos os níveis acadêmicos participantes da pesquisa (SA25: 4,45 – graduação; SA25: 4,34 – especialização e SA25: 4,86 – mestrado). No que se refere ao desvio de atenção ocasionado em conversas paralelas, verifica-se que os alunos da graduação são os mais acometidos (SA26: 3,35 e SA28: 3,90), seguidos pela especialização (SA26: 2,29 e SA28: 3,23) e mestrado (SA26: 1,86 e SA28: 2,14). Esse fato pode ser explicado pela quantidade de alunos por sala, uma vez que os graduandos, pós-graduandos em nível de especialização e mestrandos afirmaram que têm dificuldades em se concentrarem e aprenderem quando a sala está muito cheia (SA29: 3,62 – graduação; SA29: 2,91 – especialização e SA29: 3,14 – mestrado). No tocante a desatenção motivada pela utilização de smartphone, constata-se que os alunos da graduação são os mais acometidos (SA27: 3,60), seguidos pelos alunos da especialização (SA27: 3,40) e do mestrado (SA27: 2,29).

Analisando ainda os fatores que compõem a categoria Sala de Aula (SA), em relação às atividades realizadas em grupo, os alunos da graduação apresentam maior dificuldade em realizá-las (SA30: 2,37), se comparados aos alunos da especialização (SA30: 2,03) e do mestrado (SA30: 1,57), embora não tenha um valor estatístico amplamente significativo. Considerando a média geral dessa categoria, vê-se que os fatores relativos à sala de aula impactam de maneiras diferentes as modalidades de ensino, posto que a graduação é a mais impactada (SAT: 3,55), seguida da especialização (SAT: 3,03) e do mestrado (SAT: 2,64).

Quanto à metodologia de ensino-aprendizado, identifica-se que existe uma similitude entre os diferentes níveis educacionais, posto que as médias obtidas na graduação (MET: 3,27), na especialização (MET: 3,19) e no mestrado (MET: 3,09) foram próximas. Todavia,

alguns itens específicos apresentam diferenças, como se constata na afirmativa referente à dispersão em aulas teóricas, na qual os graduandos e pós-graduandos em nível de especialização apresentam médias superiores (ME33: 3,22 e ME33: 3,03, respectivamente), em comparação aos mestrandos (ME33: 2,43). No tocante ao interesse pelos conteúdos das aulas (seja por repetição da disciplina, pelo assunto abordado ou por fugir do projeto de vida do aluno) verifica-se que os mestrandos apresentam menor distração (ME37: 2,43; ME38: 2,43 e ME43: 2,43) que os graduandos (ME37: 2,42; ME38: 3,79 e ME43: 3,02) e os pós-graduandos em nível de especialização (ME37: 2,80; ME38: 3,14 e ME43: 2,97).

Destaca-se a importância do uso de metodologia ativas de ensino aprendizagem para que os alunos fiquem mais concentrados durante as aulas, valorizada pelos estudantes de modo geral, uma vez que se encontraram cargas altas para esse item: graduação (ME34: 4,02), especialização (ME34: 4,26) e mestrado (ME34: 4,14). Outra informação enfatizada pelos alunos diz respeito à perda de concentração originada pela dificuldade do professor para ensinar, no qual se encontrou altos índices para esse quesito: graduação (ME35: 3,92), especialização (ME35: 3,94) e mestrado (ME35: 4,57).

Por fim, em relação ao Cenário Pedagógico (CP), observa-se que a infraestrutura (CP31) e o fato de não estar estagiando na área (CP44) não impactam consideravelmente na concentração e interesse dos alunos de graduação (CP31: 2,28 e CP44: 1,88), pós-graduação em nível de especialização (CP31: 1,74 e CP44: 1,43) e mestrado (CP31: 2,00 e CP44: 2,29). Todavia, as interrupções constantes durante a aula são apontadas como fator dificultador para a concentração dos graduandos (CP39: 3,69), pós-graduandos em nível de especialização (CP39: 3,09) e mestrandos (CP39: 3,14). Outros quesitos avaliados foram o interesse e motivação dos alunos em continuar o curso. Nesse primeiro quesito, observa-se que os pós-graduandos em nível de especialização são os que mais perdem o interesse pelo curso quando não conseguem resolver os seus problemas acadêmicos (CP40: 3,49), seguidos pelos graduandos (CP40: 3,06) e mestrandos (CP40: 2,57). Ao examinar o segundo quesito, nota-se que os alunos da especialização (CP41: 3,80), da graduação (CP41: 3,69) e do mestrado (CP41: 3,29) sentem-se desmotivados em continuar o curso por falta de investimento da faculdade.

Conclui-se, então, que é necessário atentar-se para cada fator, visto que há convergências e divergências em todas as categorias analisadas. Dessa forma, torna-se fundamental propor ações mitigatórias contemplando as especificidades de cada modalidade de ensino.

6. CONCLUSÃO

A presente pesquisa demonstrou que o presenteísmo discente ocorre de maneira significativa no ambiente universitário, desde a graduação até às modalidades de pós-graduação (no escopo desta pesquisa: especialização e mestrado) e que os fatores intrínsecos e extrínsecos, relacionados à condição biopsicossocial e ao universo acadêmico contribuem significativamente para essa condição, o que torna a gestão universitária contemporânea um desafio para as instituições de ensino superior.

Referente à categoria Biopsicossocial verifica-se que as Necessidades Físicas (NF) e Psicológicas (NP), os Fatores Sociais (FS) e a Qualidade Vida (QV) interferem no presenteísmo discente, sendo evidenciados pelo cansaço e fome, pela chegada das férias como promotora de alívio aos alunos, pela dupla jornada de trabalho/estudos e pela prática de atividades físicas. Dessa forma, para trabalhar fatores intrínsecos, as instituições de ensino superior devem motivar os alunos promovendo atividades que garantam a adaptação do calouro ao novo ambiente educacional e a interação social com os demais alunos. Cabe

ressaltar que a mudança de hábitos do aluno, como praticar atividades físicas e ter uma regularidade do sono também auxiliam na redução do presenteísmo discente.

No que abrange a categoria do Universo Acadêmico, nota-se que aspectos referentes à Sala de Aula (SA), à Metodologia de Ensino/Aprendizagem (ME) e ao Cenário Pedagógico (CP) impactam direta e indiretamente no desempenho acadêmico dos estudantes universitários. Percebe-se que o uso de smartphone, as conversas paralelas, a sala muito cheia, as aulas teóricas, a dificuldade do professor em ensinar e o seu comportamento rude e rígido, as interrupções durante as aulas, os problemas acadêmicos e a falta de investimento da faculdade nos alunos são influências para o estado presenteísta do aluno. Portanto, as IES devem valer-se de atitudes que mitiguem essas situações, como a redução das turmas, a criação e efetivação de metodologias ativas de ensino para tornar as aulas mais interativas, dinâmicas e atraentes aos alunos, reduzindo o uso do smartphone e as conversas paralelas e melhorando o relacionamento professor/aluno e aluno/aluno. Outra medida a ser aplicada é a agilidade na resolução dos problemas acadêmicos, uma vez que eles impactam na atenção que o aluno dispõe durante as aulas.

Dessa forma, conhecer sabidamente as circunstâncias as quais predis põem mais os alunos ao estado presenteísta na sala de aula, contribui sobremaneira para o manejo desses dispersores, melhorando a qualidade do ensino-aprendizado dos discentes, contribuindo para a formação de profissionais mais preparados para atuarem no mercado de trabalho, nas diversas áreas.

Para estudos futuros, sugere-se a proposição de ações mitigatórias do presenteísmo discente com base nestes resultados, para que o cenário vivenciado atualmente nas instituições de ensino superior, mude, de forma a contribuir com a efetividade do ensino, o desempenho dos estudantes e consequentemente a formação profissional da população brasileira.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, G. A. S.; OLIVEIRA, J. R. Absenteísmo: suas principais causas e consequências em uma empresa de ramo de saúde. *Revista de Ciências Gerenciais*, Valinhos, v. 13, n. 18, 2009.
- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P.; FERREIRA, J. A. Transição e adaptação à Universidade: Apresentação do Questionário de Vivências Acadêmicas. *Psicologia*, Braga, v.19, n.2, 189-208, 2000.
- ALTOÉ, Adailton. *Políticas institucionais e seus desdobramentos sobre o trabalho docente: absenteísmo e presenteísmo*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, 2009.
- ARAÚJO, M. M, et al. Avaliação da qualidade do sono de estudantes universitários de Fortaleza-CE. *Texto & Contexto Enfermagem*, v. 22, n. 2, 2013.
- ARECHA VALETA, Fernanda. O Fantasma do presenteísmo. *Revista AMANHÃ*, Edição 240, Março de 2008. Disponível em: <http://amanha.terra.com.br/edicoes/240/capa01.asp>. Acesso em: 06 mai. 2018
- ARONSSON, G.; GUSTAFSSON, K.; DALLNER, M. Sick but et ay work. An empirical study of sickness presenteeism. *Journal of Epidemiolog and Comumunity Health*, v. 54, n. 70, 2000.
- BERRO, Diego. *Qualidade de vida e produtividade*. Brasil Escola. 2007. Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.com/economia-financas/qualidade-vida-produtividade.htm>>. Acesso em: 09 abril. 2018
- CANCELLIERE, C.; CASSIDY, J. D.; AMMENDOLIA, C.; COTE, P. Are workplace health promotion programs effective at improving presenteeism in workers? A systematic review and best evidence synthesis of the literature. *BMC Public Health*, v.11, n. 395, 2011.

CICONELLI, Rozana Mesquita; SOAREZ, Patrícia Coelho de; KOWALSKI, Clarissa Campos Guaragna; FERRAZ, Marcos Bosi. The Brazilian Portuguese version of the Work Productivity and Activity Impairment: General Health (WPAI-GH) Questionnaire. São Paulo *Med. J. [online]*. São Paulo, v. 124, n. 6, p. 325-332, 2006.

FERREIRA, André; DEMUTTI, Carolina M; GIMENEZ, Paulo Eduardo O. A Teoria das Necessidades de Maslow: a Influência do Nível Educacional Sobre a sua Percepção no Ambiente de Trabalho. XIII SEMEAD, Seminários em Administração (São Paulo). In: *Anais do XIII SEMEAD*, Setembro de 2010.

FLORES-SANDÍ, G. Presentismo: potencialidad em accidentes de salud. *Acta méd. Costarric.*, v. 48, n. 1. 2006.

GOMES, A. C. A. *Sono, sucesso acadêmico e bem-estar em estudantes universitários*. Tese (Doutorado). Universidade de Aveiro - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, Aveiro, 2005.

GONZÁLEZ, M. T. G. Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación*, v.12, n.2, 2014.

GUIMARAES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, 2004.

HEMP, P. Presenteeism: at work but out of it. *Harvard Business Rev.* v. 82, n.10, 2004.

KOOPMAN, C.; PELLETIER, K.R.; MURRAY, J.F.; SHARDA, C.E.; BERGER, M.L.; TURPIN, R.S.; HACKLEMAN, P.; GIBSON, P.; HOLMES, D.M.; BENDEL, T. Stanford presenteeism scale: health status and employee productivity. *J Occup Environ Med.* v. 44, n. 1, 2002.

LIMA, B. H. Presenteísmo em unidades operacionais. *Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP*, Marília, ano 2012, ed. 10, dez. 2012.

MATTKE, S.; BALAKRISHNAN, A.; BERGAMO, G.; NEWBERRY, S.J. A review of methods to measure health-related productivity loss. *ManageCare.* v.13, n. 4, 2007.

MAXIMIANO, Antonio C. A. *Teoria geral da administração: da escola científica à competitividade na economia globalizada*. São Paulo: Atlas, 2000.

MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem. *Revista Eletrônica de Educação*. Ano I, n. 01, ago. / dez. 2007.

OGATA, Alberto. O inimigo oculto da produtividade. (s.d.). *Associação Brasileira de Qualidade de vida*. São Paulo. 2007. Disponível em: <<http://www.abqv.org.br/artigos>>. Acesso em: 09 de abril de 2018.

OZMININKOWSKI, R.J.; GOETZEL, R.Z.; CROWN, W.H. Productivity measurement for pharmaeconomic and outcomes research studies. *International Society for Prharma economics and Outcomes Research (ISPOR) News.* v.7, n.6, 2001.

PALMEIRAS, J. B.; SGARI, R.; SZILAGYI, C. L. S.; Desafios da gestão universitária: competência e desempenho: uma reflexão crítica na gestão. XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU (Mar del Plata). In: *Anais do XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária*. 2015.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. *Matizes do mal-estar dos professores do Ensino Médio*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais - Programa de Pós Graduação em Educação, Belo Horizonte. 2007.

PAULO, Marina Costa Cândido de; COSTA, Danilo de Melo; ANDRADE, Rodrigo Mascarenhas Morato de. Desafios da gestão universitária contemporânea: presenteísmo e seus impactos no desenvolvimento discente. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, Florianópolis, p. 01-19, dez. 2018.

RAMOS, S. I. V.; CARVALHO, A. J. R. Nível de stress e estratégias de coping dos estudantes do 1º ano do ensino universitário de Coimbra. *Psicologia.com.pt.* v.1, n.17, 2007.

SIMPSON, R. Presenteeism, power and organizational change: long hours as a career barrier and the impact on the working lives of women managers. *British Journal of Management*, v. 9, n. 1, 1998.

STEVENSON, William J. *Estatística aplicada a administração*. São Paulo: Harbra, 2001.

SOUTO-MAIOR, C. D.; BORBA, J. A.; KNUPP, P. de S.; CROLL, E. de S. Análise de fatores que afetam o desempenho de alunos de graduação em administração e contabilidade na disciplina de pesquisa operacional. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 35., 2011, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: EnANPAD, 2011.

STEENKAMP, L. P.; BAARD, R. S.; FRICK, B. L. Factors influencing success in first year accounting at a South African university: a comparison between lecturers' assumptions and students' perceptions. *South African Journal of Accounting Research* (Sajar), v.23, n.1, 2009.

TASHIZAWA, Takesh; ANDRADE, Rui Otávio B. *Gestão de instituições de ensino*. 2a. Edição revista. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

VINEBURGH, N.T. Books essays and review. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Process*. v.70, n.1, p. 80-3. 2007.