



Estresse em docentes universitários da saúde: situações geradoras, sintomas e estratégias de enfrentamento¹

Stress among university health teachers: generating situations, symptoms and coping strategies

Elizabeth Navas Sanches^[a], Julius Diego de France Santos^[b]

Resumo

O estresse relacionado ao trabalho é compreendido como uma resposta às situações em que a pessoa percebe seu ambiente de trabalho como ameaçador às necessidades de realização pessoal e profissional e/ou a sua saúde física/mental, prejudicando a interação com o trabalho e com o ambiente. Este estudo teve como objetivos analisar as situações geradoras do estresse ocupacional, os sintomas e as estratégias de enfrentamento em docentes universitários da área da saúde, em uma instituição de Ensino Superior. Foram entrevistados, entre outubro e novembro de 2009, 18 professores, sendo 12 do sexo feminino e seis do masculino, com idade variando de 36 a 66 anos. Para levantar as situações geradoras de estresse e as estratégias de enfrentamento, foi aplicada uma entrevista semiestruturada. Os sintomas de estresse foram obtidos por questionário. As entrevistas foram analisadas por meio da análise de conteúdo temático e os sintomas de estresse, em frequência simples, foram relacionados aos demais achados. Com os resultados, percebeu-se que as situações geradoras de estresse foram lidar com alunos despreparados; sobrecarga de trabalho; contexto da universidade; preocupação do docente com a aprendizagem do aluno e prazos institucionais. As estratégias de enfrentamento mais utilizadas foram: autocontrole; suporte social; resolução de problemas e reavaliação positiva. Dentre os principais sintomas de estresse encontrados destacam-se a tensão muscular, problemas com a memória, insônia, cefaleia, perda do senso de humor, sensação de desgaste físico, irritabilidade, sensibilidade emotiva excessiva e ansiedade.

Palavras-chave: Violência. Saúde da família. Educação médica continuada.

Abstract

Work-related stress is understood as a response to situations where the person perceives his labor environment as a menace to the needs of personal and professional success and/or to the physical and mental health that damages the interaction with the work and the environment. This study aimed at analyzing the situations that generate occupational stress, the symptoms and coping strategies among university teachers from the health field in an Institution of University Education. Between October and November 2009, an interview was carried out with 18 teachers, 12 out of them were of

^[a] Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), professora da Universidade do Vale do Itajaí (Univali) (até 2012), Itajaí, SC - Brasil, e-mail: beth@univali.br

^[b] Graduada em Psicologia pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí, SC - Brasil, e-mail: juliusfrance@gmail.com

Recebido: 20/10/2010
Received: 10/20/2010

Aprovado: 28/02/2012
Approved: 02/28/2012

¹ Projeto desenvolvido com apoio do Programa de Bolsas de Iniciação Científica – ProBIC/Univali.

feminine sex and 06, masculine, of age between 36 and 66 years old. A semi-structured interview raised the issues regarding stress-generating situations and coping strategies. Stress symptoms were obtained through a questionnaire. The interviews were analyzed by means of thematic content analysis and the stress symptoms, in simple frequency, were related to the remaining findings. From the results, one perceived that the stress-generating situations were handling with non-prepared pupils, work overload, university context, the teacher's concern with the pupil's learning process, and institutional terms. The most utilized coping strategies were: self-control, social support, solution of problems and positive re-evaluation. Among the main stress symptoms found, the following stand out: muscular tension, memory problems, insomnia, migraine, loss of humor sense, sensation of physical weariness, irritability, excessive emotive sensitivity and anxiety.

Keywords: *Violence. Family health. Education medical continuing.*

Introdução

O ambiente de trabalho tem por característica um duplo papel. Por um lado, quando realizado em condições adequadas, proporciona o desenvolvimento dos indivíduos, pode aumentar a expectativa e a qualidade da vida, ser uma fonte de sustento e favorecer a autorrealização. Por outro lado, pode prejudicar a saúde, favorecer o desenvolvimento de doenças, encurtar a vida e até levar à morte. Considerando esses fatores, o Ministério da Saúde reconhece que o trabalho contribui para alterações na saúde mental das pessoas a partir de vários aspectos envolvidos: desde fatores específicos, como a exposição a agentes tóxicos, até a articulação de fatores relativos à organização do trabalho, como a divisão e o parcelamento das tarefas, as políticas de gerenciamento das pessoas e a estrutura hierárquica (Dias, 2001).

O trabalho em docência envolve atividades com intensa interação entre pessoas, o que pode produzir resultados que afetam não apenas as expectativas dos alunos, mas principalmente a saúde do professor (Soratto & Oliver-Heckler, 2002). Na atualidade, o docente vem enfrentando uma série de novas exigências no trabalho, com isso, aumenta a importância do desenvolvimento de competências profissionais e a atualização constante, com o objetivo de garantir a qualidade de ensino. A necessidade de acompanhar as mudanças pode gerar sobrecarga e frustração, pois cabe a ele atualizar-se constantemente frente aos novos conhecimentos e atribuições que lhe são exigidos para cumprir o seu papel (Peixoto, 2004).

O número excessivo de tarefas que compõem o trabalho do docente, a cobrança por cumprimento

de prazos, a pressão para acompanhar o avanço do conhecimento, a necessidade de desdobrar-se em leituras para preparação de aulas, correção de trabalhos, participação em comissões, a pressão para publicação e pesquisa, para citar apenas algumas, favorece o desenvolvimento do estresse (Garcia, & Benevides-Pereira, 2003).

O vocábulo estresse foi utilizado por Cannon, em 1914, para definir uma reação do organismo frente a uma situação de emergência, em que a resposta será de "fuga ou luta" (González, 2001). As reações de um organismo ao estresse foram também identificadas por Selye e denominadas "síndrome de adaptação geral", que designava uma resposta não específica do organismo a situações que o levavam a enfraquecer ou adoecer, e o estresse é visto como a quebra do equilíbrio interno do organismo (Lipp, 1996). A reação do organismo ao estresse é necessária para sua proteção, produzindo energia, oxigênio, força muscular, resistência à dor e acuidade mental, necessárias para a luta ou para a fuga da situação ameaçadora. São reações com propósitos de curto prazo, que serão prejudiciais quando persistirem (Macedo, 2005).

O processo de estresse pode ser compreendido também como uma mudança na relação do sujeito com o ambiente devido às alterações ambientais aversivas, o que implicará na necessidade de um novo repertório (Torres & Coelho, 2004). As situações que envolvem adaptação a alguma mudança ocorrida são estressores importantes porque dependem da energia adaptativa que a pessoa depositará para lidar com esses eventos (Holmes & Rahe, 1967 citados por Lipp, 1996). Se o indivíduo, diante dessa alteração, não apresentar respostas comportamentais adaptativas, pode-se considerar

que essa ausência de resposta se constituirá em um problema. Sendo assim, entende-se que o processo de estresse será desencadeado e desenvolvido de maneira diferente para cada indivíduo, uma vez que a análise de cada evento como aversivo, ou não, dependerá de como cada pessoa aprendeu a percebê-lo (Torres & Coelho, 2004).

Diante dos fatores de risco no ambiente organizacional ou em situações adversas do dia a dia, que exijam um esforço da pessoa para manter o equilíbrio, as estratégias de enfrentamento (*coping*) têm papel fundamental na prevenção das doenças ocasionadas pelo estresse, pois sua continuidade poderá gerar sintomas crônicos de doenças e o *burnout*. Em consequência, pode ocorrer afastamento do trabalho, adoecimento, redução de produtividade, entre outros problemas que podem ser minimizados e/ou prevenidos com o uso do *coping*. O *coping* é uma habilidade desenvolvida que ajuda a enfrentar situações estressantes e mesmo o prolongamento do estresse e do *burnout* (Peixoto, 2004).

O conceito de *coping* é descrito como um conjunto de estratégias utilizadas pelas pessoas para se adaptarem a circunstâncias adversas. É uma forma que visa utilizar esforços para lidar com situações estressantes, crônicas ou agudas. Os comportamentos vinculados ao *coping* têm sido classificados como mais flexíveis e intencionais, adequados à realidade e orientados para o futuro, com derivações conscientes. A partir disso, o conceito de *coping* passou a ser visto como um processo de relação entre a pessoa e o ambiente. Esse processo de interação tem como função administrar a situação estressora, ao invés de controlá-la ou dominá-la (Antoniazzi, Dell'Aglio, & Bandeira, 1998).

O *coping*, segundo a perspectiva cognitivista, é dividido em duas categorias funcionais: focalizado no problema, que se constitui em um esforço para modificar a situação estressante e tem por função alterar o problema que causa tensão na relação entre a pessoa e o ambiente. Já o *coping* focalizado na emoção é um esforço que tenta regular o estado emocional que é associado ao estresse, resultado de eventos estressantes. Esse modelo implica que as estratégias de *coping* são ações determinadas que podem ser aprendidas, usadas e descartadas (Antoniazzi et al., 1998).

Os sintomas mais comuns de estresse são: fadiga, dores de cabeça, insônia, dores no corpo, palpitações, alterações intestinais, náusea, tremores,

extremidades frias e resfriados constantes. Dentre os sintomas psíquicos encontram-se a diminuição da concentração e memória, indecisão, confusão, perda do senso de humor, ansiedade, nervosismo, depressão, raiva, frustração, preocupação, medo, irritabilidade e impaciência. Cabe ressaltar que o estresse excessivo pode auxiliar o desencadeamento ou piorar várias doenças, como também pode vir acompanhado ou manifestar transtornos mentais temporários (Filgueiras, & Hippert, 2002).

Dessa forma, compreender as situações que geram estresse no corpo docente de uma instituição de Ensino Superior na área da saúde, os sintomas associados e as formas de enfrentamento ou *coping* podem favorecer a elaboração de estratégias, melhorando a qualidade de vida no trabalho, além de minimizar as consequências na produtividade e no rendimento.

Método

Trata-se de uma pesquisa exploratória, descritiva de abordagem qualitativa. Para Gil (2002), a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.

Do número total de professores da área da saúde da instituição de ensino, foram convidados a participar os que preencheram os seguintes requisitos: ser profissional da saúde e ser professor da instituição, campus Itajaí, há mais de dois anos. Participaram deste estudo 18 docentes, sendo dois professores de cada curso, a saber: Medicina, Odontologia, Farmácia, Fonoaudiologia, Fisioterapia, Psicologia, Educação Física, Enfermagem e Nutrição. Dentre os entrevistados, 12 eram do sexo feminino e seis do sexo masculino. A idade dos participantes variou entre 36 e 66 anos. O grau de titulação dos docentes correspondeu a: dois com pós-graduação, nove com mestrado, seis com doutorado e um com pós-doutorado. A variação de tempo de trabalho na instituição foi de 5 a 25 anos, o tempo de trabalho prestado à educação variou de 4 a 26 anos e o tempo de serviço na saúde teve uma variação de 5 a 32 anos.

No período em que as entrevistas foram realizadas, a carga horária de trabalho foi de 15 a 40 horas, sendo que 11 desses docentes trabalhavam 40 horas semanais. Além de trabalharem na instituição universitária, cinco docentes tinham outros vínculos empregatícios.

Para a coleta de dados, ocorrida entre outubro e novembro de 2009, foram utilizados dois instrumentos. Um roteiro de entrevista semiestruturado, composto por questões abertas, referente a situações que geram estresse e a estratégias de enfrentamento utilizadas pelos docentes. O segundo instrumento foi um questionário sobre sintomas de estresse, utilizado por Peixoto (2004), aplicado logo após o término da entrevista.

As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. A entrevista valoriza a presença do investigador, oferecendo perspectivas para que o entrevistado tenha a liberdade e a espontaneidade necessárias, favorecendo o enriquecimento da investigação (Triviños, 2006).

As entrevistas foram marcadas conforme a disponibilidade e o interesse dos participantes. Os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, confirmando sua participação neste estudo.

Os dados obtidos foram analisados a partir da utilização da técnica de análise de conteúdo temático que compreende várias etapas. A primeira etapa é a pré-análise, que consiste na seleção dos dados por meio da leitura flutuante para uma aproximação com o conteúdo; a exploração do material, na qual se realiza a transformação dos dados brutos para alcançar o núcleo de compreensão do texto; e o tratamento dos resultados obtidos com a descrição analítica e a interpretação inferencial (Minayo, 2004). Os sintomas de estresse foram tabulados por frequência simples e relacionados aos demais achados.

Esta pesquisa e seus instrumentos de coleta de dados seguiram as normas da Resolução CNS n. 196/1996 e da Resolução CFP n. 016/2000, referente à realização de pesquisa em psicologia com seres humanos. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o n. 324/09.

Resultados e discussão

A análise dos dados teve como objetivo conhecer e aprofundar sobre as situações geradoras de estresse e as estratégias de enfrentamento vivenciadas pelos docentes. Para a estruturação e compreensão dos dados obtidos, as categorias foram definidas *a priori*, e as subcategorias de análise após a aplicação do instrumento e a coleta dos dados, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 - Categorias e subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias
Fontes geradoras de estresse	<ul style="list-style-type: none"> → Lidar com alunos despreparados → Sobrecarga de trabalho → Contexto da universidade → Relação ensino-aprendizagem → Preocupação do docente com a aprendizagem do aluno → Prazos institucionais
Estratégias de enfrentamento	<ul style="list-style-type: none"> → Confronto → Autocontrole → Suporte social → Aceitar a responsabilidade → Fuga – esquiva → Resolução de problemas → Reavaliação positiva

Fonte: Dados da pesquisa.

Fontes geradoras de estresse

O trabalho pode possibilitar um ambiente favorável, em que se promove o crescimento e transformações, assim como reconhecimento pessoal e profissional do trabalhador. No entanto, o trabalho também pode causar no funcionário problemas relacionados à insatisfação, desinteresse, apatia, irritação e estresse (Limongi-França & Rodrigues, 2007).

O estresse ocupacional tem por característica o desgaste laboral, pois diversos tipos de pressões e exigências são exercidas sobre os trabalhadores, podendo afetar sua saúde psíquica (Peixoto, 2004). Nos relatos que serão apresentados a seguir, constam fatores relacionados ao trabalho docente como geradores de estresse que contribuem e/ou prejudicam as condições de saúde e que podem ter implicações na qualidade de vida do profissional.

Na categoria fontes geradoras de estresse, a subcategoria **lidar com alunos despreparados** esclarece que uma forma de estresse enfrentada pelos docentes é a dificuldade vivenciada no processo de ensino e aprendizagem do aluno que ingressa no Ensino Superior. O relato dos docentes possibilita perceber quais as dificuldades nesse processo:

Dificuldade que nós temos em lidar com os alunos que estão chegando ao primeiro período, principalmente porque são muito jovens [...] en-

tão entram alunos despreparados, [...] eles não sabem mais ler, aliás, eles não leem, eles não sabem escrever (S1).

Alunos que vêm mais despreparados para a graduação, eles vêm piores das escolas e aí a gente às vezes não consegue melhorar tanto assim (S4).

Uma formação básica muito frágil, e que às vezes gera uma dificuldade de comunicação, é o nível de linguagem viável para estabelecer uma comunicação frutífera (S8).

Por meio das falas, é possível observar a queixa do professor em relação a uma formação frágil para o ingresso no Ensino Superior. Os alunos iniciam e adentram o Ensino Superior, muitas vezes, sem dispor de pressupostos necessários para cursar esse nível de ensino, carecem de capacidade de reflexão e de abstração e possuem fraco domínio da língua portuguesa e de línguas estrangeiras (Oliveira & Freitas, 2008).

De acordo com Ortega (2001), a escola deve garantir a formação de um cidadão atuante e crítico por meio do ensino-aprendizagem, mantendo uma relação dialética que envolva professor e aluno. É preciso que as instituições de ensino, tanto públicas como privadas, deem condições para que os alunos consigam acompanhar o Ensino Superior independentemente de seu processo seletivo. O Ensino Médio deve proporcionar uma preparação para a aprendizagem futura, tanto no Ensino Superior como no mundo do trabalho e na educação profissional (Ramal, 1999). Em contrapartida, o Ensino Superior pode possibilitar uma correção que permita a compreensão e adequação dos alunos despreparados para cursá-lo (Oliveira, Santos & Primi, 2003).

Em relação à subcategoria **sobrecarga de trabalho** como um fator gerador de estresse, sabe-se que o exercício da docência exige uma série de adaptações, com os alunos, com os colegas de trabalho ou com novos conhecimentos e habilidades, envolvendo, assim, competências que permitam a esse profissional atuar conforme as exigências que lhe são atribuídas. Na procura de acompanhar as mudanças ocorridas no processo de trabalho da docência, muitas vezes o professor sente-se sobrecarregado e frustrado frente à responsabilidade do seu papel de educador (Peixoto, 2004).

Os docentes vêm assumindo um número maior de atividades, o que os leva a sobrecarregar sua

função enquanto mediador do processo de conhecimento do aluno, passando, dessa forma, a cumprir seus deveres em longos expedientes. Garcia, Oliveira e Barros (2008) apontam que os docentes se submetem a longas jornadas de trabalho em função do receio da demissão.

Nas falas a seguir, os entrevistados falam sobre a sobrecarga de trabalho que percebem em suas atribuições:

Quantidade excessiva de atividades, justamente por eu não ter exclusividade na (universidade) e ter que buscar outras fontes (S11).

Sobrecarga de trabalho e essa questão de acúmulo de funções, de tarefas, para um tempo que às vezes é reduzido (S13).

Outro fator de influência na sobrecarga de trabalho é a cobrança por produção e publicação de trabalhos científicos. Segundo Garcia et al. (2008), a cobrança por produção pode prejudicar a qualidade do trabalho, e essa exigência é um dos fatores que pode gerar angústia e estresse, devido à insegurança com relação à possibilidade de não estarem atendendo às expectativas da profissão docente:

[...] há uma exigência muito grande de publicação, eles nos exigem participar de eventos, apresentar nesses eventos, publicação em revistas que tem renome, [...] não é só essas atividades, mas tem as atividades em que você tem que produzir de outras formas (S17).

A sobrecarga no exercício da docência revela-se no excesso de atividades e funções, e muitas tarefas são realizadas fora do ambiente de sala de aula e fora da escola, o que implica no aumento da jornada de trabalho. Isso inclui a preparação das aulas e orientações, que exigem do profissional maior investimento de tempo para a execução e maior esforço intelectual (Gasparini, Barreto, & Assunção, 2005).

Ter a responsabilidade de que o momento na sala de aula seja o melhor possível, tendo tão pouco tempo para se preparar para essa aula, por que eu trabalho trinta e nove horas, [...] com alunos, então o tempo que você tem pra se preparar para essas trinta e nove horas ele é extra a sua carga horária [...] (S4).

As consequências da sobrecarga de trabalho têm maior incidência quando considerado que a maioria dos docentes da área da saúde são mulheres e que algumas vezes chegam a desempenhar até três jornadas de trabalho, ou seja, na saúde, na educação e no domicílio. O acúmulo dessas atividades e responsabilidades tem repercussão diretamente na saúde desses trabalhadores, o que pode levar a variados níveis de estresse, ao *burnout*, ou a outros problemas psicossomáticos (Garcia et al., 2008).

Na subcategoria **contexto da universidade** foram incluídos aspectos presentes na instituição empregadora, ou seja, variáveis organizacionais tais como a política de RH, mais especificamente de contratação e remuneração, e as condições de trabalho.

A política de contratação é importante porque pretende estabelecer critérios que organizem de forma clara e objetiva os direitos e deveres estabelecidos dentro da organização, tendo como base leis e diretrizes do trabalho. Assim, para o exercício da profissão, é necessário o comprometimento do trabalhador com a organização na qual trabalha, a fim de favorecer o alcance dos objetivos e das metas da organização como um todo. Entretanto, a organização deve oportunizar que os colaboradores possam suprir suas necessidades pessoais e profissionais.

De acordo com Garcia et al. (2008), tanto o setor público como o privado estão sofrendo modificações nos processos organizacionais e políticos. As privatizações, enxugamento dos quadros, terceirização e programas de qualidade fazem parte dessas modificações e são realidades no cotidiano das instituições de educação e de saúde. As questões relacionadas ao financeiro da instituição, o salário do professor, as relações com o trabalho, a estrutura física, exigências institucionais e a falta de espaços para trocas sobre situações enfrentadas no cotidiano da instituição podem ser considerados, também, como fatores geradores de estresse.

De acordo com as falas dos docentes, vemos que as condições de trabalho, a política institucional e o sistema de remuneração são fatores que geram estresse para esses trabalhadores:

A questão da variabilidade também de carga horária, então a gente não tem assim sempre as mesmas atividades [...] (S9).

Condições de trabalho diminuíram a própria segurança, não sabe o que é que vai ser no semestre

seguinte [...] o profissional não é valorizado no que faz pela instituição (S13).

O sistema de remuneração que todo semestre há uma redução/diminuição, nosso salário é alterado semestralmente [...] (S7).

As condições de trabalho, que não possibilitam uma previsibilidade em termos de remuneração para o trabalhador, são entendidas pelos participantes como fatores que geram o estresse. Assim, é importante que tais condições sejam representativas e atendam às necessidades específicas e gerais dos trabalhadores, favorecendo seu bem-estar.

Em relação à subcategoria **relação ensino-aprendizagem**, percebe-se que com a emergente mudança no cenário da educação, seja ela no Ensino Fundamental, Médio ou Superior, faz-se necessário rever as práticas pedagógicas tradicionais, que são veiculadas por concepções valorativas e ideológicas da educação (Cunha & Pinto, 2009). São as circunstâncias da organização do ensino e o projeto político pedagógico que viabilizam e corroboram para que as mudanças ocorram no processo de ensino-aprendizagem.

Uma das tarefas dos profissionais da educação é ajustar as experiências ao nível de seus acadêmicos, com a finalidade de proporcionar apoio necessário e adequado para o cumprimento dos objetivos. O docente deve também instigar o pensamento reflexivo, utilizar metodologias que possibilitem uma ação ativa de ensino-aprendizagem e abrir discussão sobre os problemas que ocorrem em sala de aula, principalmente porque muitos desses problemas estão relacionados às incertezas e às ambiguidades que os alunos do Ensino Superior enfrentam na relação com o mundo real, em que lidam com suas escolhas profissionais e com a insegurança da colocação no mercado de trabalho (Silva, 2008). As falas dos docentes denotam que os acadêmicos estão desmotivados e pouco envolvidos com a sua formação, tornando-se mais uma fonte geradora de estresse:

Então, é de uma geração que a gente não sabe se realmente sabem o que querem [...] a gente se sente um pouco desmotivado pela desmotivação de alguns alunos (S2).

Pouca dedicação dos alunos com a disciplina, a gente nota que começa bem, ta tudo bem e daqui

a pouco eles desmotivam, você tá lá empolgada dando aula e tá a metade dormindo [...] pouco comprometimento com a disciplina, com formação propriamente dita (S6).

[...] os alunos acabam não respeitando muito questões de horário; entram e saem isso me incomoda, me incomoda a agressão verbal, falta de educação (S5).

Um dos fatores que contribuem para a desmotivação, o pouco envolvimento e falta de interesse do acadêmico com seu processo formativo, está relacionado com o processo de mudança de valores socioeconômicos da sociedade atual, em que, não necessariamente, o melhor emprego ou salário dependa unicamente do Ensino Superior (Delcor, 2003). Diante disso, os docentes devem estar preparados para administrar a ambiguidade de valores e expectativas dos acadêmicos do Ensino Superior, utilizando estratégias que motivem e promovam a reflexão, com a finalidade de proporcionar um ambiente que viabilize o processo de ensino-aprendizagem de maneira agradável, participativa, responsável e ética. Cabe também ao professor informar e esclarecer o aluno a respeito dos direitos e deveres que o competem em sala de aula e no exercício da sua profissão.

O papel do professor está vinculado à expressão de responsabilidade sobre a qualidade do ensino, o que requer do professor planejamento de atividades, de estudos, aplicações práticas, estratégias, técnicas avaliativas, interação com os alunos, trabalhos em equipe, priorizando um ambiente dinâmico de trabalho, no qual a sala de aula torna-se um espaço que permite a ambos compartilharem de objetivos em comum (Masetto, 2009). De acordo com as falas dos professores, a atividade de ensino é vista como um momento que exige empenho e preparação para levar o aluno a compreender o conteúdo em voga, presente na subcategoria **preocupação do docente com a aprendizagem do aluno**.

Quando eu estou planejando a aula assim, acho que é um estresse positivo [...] sempre tem muita ansiedade antes de entrar em sala de aula e tentar passar o melhor; e dar um jeito de fazer o aluno entender aquela mensagem que eu estou passando, e fazê-lo se motivar (S3).

A gente tem uma ansiedade de dar para o aluno as coisas que são mais atuais, mais de ponta, só que também isso gera uma carga excessiva de informação, e que também não gera aprendizado, então também a gente se estressa porque daí você não dá conta (S9).

A subcategoria **prazos institucionais** estabelecidos tem por característica normatizar o tempo para o desenvolvimento das atividades da instituição de ensino, que são regidas não somente por controle interno, mas também por controle e avaliação externos à universidade.

A organização do calendário acadêmico depende de vários fatores, que muitas vezes fogem da organização do calendário do docente. A exigência quanto ao cumprimento dos prazos fixados pela instituição geram sentimentos de ansiedade, angústia e frustração, bem como um sentimento de perda de liberdade pessoal (Isaia, 2000). De acordo com as falas, os docentes relatam que os prazos são apertados:

[...] prazos institucionais, tem que botar o plano de ensino até tal data, comunicar sobre tua disciplina (S10).

[...] prazos e datas, sempre correndo atrás do tempo pra cumprir esses prazos, que pra mim funciona nos dois sentidos, no positivo porque te estimula a buscar estudar e é negativo porque quando há uma sobrecarga, você não consegue cumprir esses prazos (S12).

As profissões que exigem um grande investimento, com elevada responsabilidade, requerem normalmente um conjunto de competências e o seguimento de normas e procedimentos bem estabelecidos, relacionados com a natureza e exigências do trabalho. Mancebo (2007) lembra que é importante que a universidade estabeleça padrões adequados aos seus funcionários, cuidando com os prazos que são cada vez mais estreitos.

Estratégias de enfrentamento

As estratégias de enfrentamento (*coping*) são entendidas como recursos adaptativos a situações

estressantes. Segundo Peixoto (2004), o indivíduo que usa as estratégias de enfrentamento tem maior probabilidade de prevenir as doenças que são propriamente acarretadas pelo exercício do trabalho, possibilitando, também, reduzir as chances de exaustão e do *burnout*.

Para analisar as estratégias de enfrentamento, foi utilizada a escala de Lazarus e Folkman, em 1985, validada no Brasil por Savóia, Santana, & Mejias (1996). A escala consiste de oito fatores — confronto, afastamento, autocontrole, suporte social, aceitação de responsabilidade, fuga-esquiva, resolução de problemas e reavaliação positiva —, que permitem avaliar qual estratégia de enfrentamento o sujeito utiliza diante do evento estressor. Neste trabalho foram encontrados relatos nas estratégias descritas a seguir.

A **estratégia de confronto** tem como objetivo enfrentar a situação de maneira ofensiva, ou seja, a pessoa enfrenta o estressor de forma ativa (Damião, Rossato, Fabri, & Dias, 2009). Segundo Peixoto (2004), essas estratégias que visam o confronto são comportamentos que expressam disparidade e questionamentos referentes aos eventos vivenciados no ambiente de trabalho. Assim, avaliam a situação estressante para, posteriormente, procurar formas que possam dominar ou mesmo eliminar os estressores. A fala de S6 revela uma atitude ativa frente ao estressor: “[...] *eu particularmente tenho feito, foi colocar limites em algumas coisas [...] eu não tenho dificuldades de mandar o outro pro lugar que ele tem que ir*” (S6).

Essas estratégias divergem das estratégias de controle, pois pretendem a discordância ao invés de possíveis negociações no ambiente de trabalho. Segundo Peixoto (2004), essas pessoas costumam questionar o meio e, para Damião et al. (2009), não é sempre que as estratégias que envolvem o confronto com a situação estressante conduzem a resultados positivos e mais eficazes.

O **autocontrole** denota esforços da pessoa para controlar suas emoções diante dos fatos estressantes. Segundo Vivan e Argimon (2009), é a tentativa de regular os sentimentos e as ações diante do problema considerado como estressor.

A utilização do autocontrole corresponde também à valorização de atividades que possibilitem o bem-estar e que proporciona alívio de suas tensões. É uma forma de estratégia que tende a ser regulada conforme os recursos pessoais significativos aos

seus valores culturais. Os docentes procuram fazer atividades que são agradáveis, tais como:

[...] *tenho uma marcenaria em casa, então nos meus momentos de folga [...] eu to na marcenaria trabalhando com madeira [...] pescaria e caminhada [...]* (S1).

Eu gosto de música, eu me envolvo com alguns projetos musicais [...] (S2).

[...] *vou ver um filme bonito, não quero nem saber de guerra, de violência* (S3).

Final de semana eu velejo, surfo, [...] caminhadas eventuais durante a semana (S4).

E eu tenho uma família de cães em casa que é uma coisa, paixão por cães (S6).

[...] *usar uma parte do meu final de semana para o meu descanso, pro meu lazer* (S11).

Se eu estou em casa, aí eu vou ler. Pego um bom livro é o que me desestressa (S16).

Gosto de passear, caminhar, ir à praia, massagem relaxante e tomar um vinho (S17).

Os resultados demonstram que é importante priorizar atividades que contemplem o lazer, a atividade física e mobilizar esforços diários para reparar as situações que geram estresse. Vivenciar valores culturais e morais que privilegiem o cuidado da saúde é uma forma eficaz de garantir melhor qualidade de vida, dados que também foram encontrados no estudo de Peixoto (2004).

O **suporte social** é uma estratégia de enfrentamento que busca encontrar nas pessoas e no ambiente o apoio necessário para lidar com o efeito indesejado do estresse. Pode ser entendido sobre três aspectos diferentes: o primeiro refere-se à busca de apoio social, com a finalidade de encontrar soluções para o seu problema; o segundo é o apoio emocional, em que a pessoa procura amigos e familiares; e no terceiro o sujeito busca o apoio e o auxílio de profissionais (Damião et al., 2009).

De acordo com as falas, é possível perceber que os docentes procuram o apoio social como estratégia para lidar com as situações geradoras de estresse:

[...] *tentar trocar ideias com colegas, experiências para ver se ele passou por isso* (S5).

Compartilhar com o restante do grupo, chamo os colegas e digo, olha tá acontecendo isso, tem coi-

...sas que não me vêm, eu não enxergo e que outros colegas veem e contribuem (S6).

Compartilhar com o colega uma ansiedade, um estresse e muitas vezes você perceber que não é o único que está passando pela situação (S7).

Compartilhar, ajudar, discutir problemas relacionados aos fatores estressores que envolvem o ambiente de trabalho é uma forma de minimizar a tensão e possibilitar trocas que favoreçam e promovam estratégias para lidar com o estresse. A importância da troca de experiências no trabalho do docente está justamente relacionada à busca de conforto e acolhimento, como também é uma maneira de mobilizar esforços do grupo no manejo da situação estressante. Segundo Peixoto (2004), é de suma importância que as pessoas que convivem no ambiente de trabalho mantenham relações saudáveis, pois a busca pelo suporte social está relacionada à maior satisfação, melhor manejo de conflitos e menor probabilidade de ocorrer o desenvolvimento de estresse, portanto, mais qualidade no ambiente de trabalho.

Além da busca do apoio com colegas de trabalho, a família também surge nas falas dos entrevistados como fonte de suporte.

Estando em casa [...] a gente conversa eu e meu marido, meus filhos, e boto pra fora mesmo, [...], e eles compartilham comigo, é um quarteto ali e um ouve o outro (S3).

[...] meus filhos, fim de semana é pra eles, se durante a semana não da pra almoçar todos os dias juntos, mas quando da pra almoçar e reunir todo mundo (S14).

Com a utilização da estratégia de **aceitação de responsabilidade**, o docente passa a aceitar a sua realidade, para então comprometer-se com o processo de lidar com a situação estressante. Segundo Damiano et al. (2009), há situações em que o docente se sente responsável por desencadear a situação estressante, passando a enfrentar o sentimento de autocrítica. Porém, esse sentimento pode promover um efeito motivador, levando-o a enfrentar os problemas de outra maneira, demonstrando assim autonomia no enfrentamento da situação estressante.

O docente, ao alegar que é importante para si acreditar no que está fazendo, saber das suas atribuições ou reconhecer seu papel como profissional da área da educação, assume a responsabilidade pelos seus atos e compreende-se como fazendo parte desse processo.

Acreditar naquilo que a gente ta fazendo. É ter consciência de qual é o nosso papel, é saber de nossas atribuições, é nos perceber educadores (S2).

[...] analisar qual é a minha culpa, que situação está provocando em si (S13).

O comportamento de **fuga e esquiva** pretende levar a pessoa a fantasiar sobre possíveis resoluções do problema, mas não procura tomar atitudes efetivas para modificar as situações estressantes. Sendo assim, a fuga-esquiva pode ser entendida como esforços para escapar ou evitar o fator estressante (Damiano et al., 2009). O que se percebe na fala é que o docente usa a estratégia de fuga-esquiva para evitar as situações entendidas como estressantes:

[...] já tive situações em que ocorreram coisas que para mim eram inaceitáveis, então quando me submetem a esse tipo de coisa eu saio, porque eu não dependo financeiramente da universidade, tenho outros lugares para trabalhar, eu não sou subornado pelo salário (S10).

Esses resultados vão ao encontro dos obtidos por Peixoto (2004), em que os participantes apresentaram menor ocorrência de respostas de esquivas do que controle e confronto. Para a autora, a fuga-esquiva é compreendida como uma estratégia cognitiva que tem por objetivo evitar o contato com a situação estressora, como também evitar pensamentos que remetam ao evento estressor e suas implicações.

Na estratégia **resolução de problemas**, é necessário que haja um planejamento adequado para lidar com as situações que são estressoras. Sendo assim, é importante que o profissional desenvolva um plano de ação, a fim de possibilitar mudanças no ambiente de trabalho para minimizar os conflitos ou situações que geram o estresse (Damiano et al., 2009). O docente pretende administrar a situação

estressora procurando resolver o problema sem evitá-lo.

[...] o ponto-chave é isso, como o professor planeja teu processo ensino-aprendizagem, e como consegue cativar a resposta dos alunos, para implementar tua proposta de ensino. Se há um problema na relação pedagógica, espera-se que seja discutido entre os professores (S8).

[...] conversar, tentar resolver, ter essa postura de escutar a necessidade do aluno, de ver de que forma a gente pode resolver, qual a melhor maneira de se resolver o problema (S11).

[...] sempre no início das aulas, a gente tem uma conversa com os alunos buscando firmar um contrato, propondo os conteúdos, você explica, aí não tem dificuldade nenhuma (S15).

A utilização da estratégia de resolução de problema tem como princípio dar uma solução para o problema. Os docentes procuram organizar e planejar seu ambiente de trabalho, visando compreender e ser compreendido no desempenho de suas tarefas e obrigações.

A **reavaliação positiva** é uma estratégia de enfrentamento que pretende reinterpretar a situação estressante, possibilitando uma mudança pessoal. Nessa estratégia, o docente procura entender o estressor de maneira positiva, reconhecendo-se capaz de enfrentar as dificuldades e controlar suas próprias emoções frente às situações estressoras.

[...] repito quase todos os dias, eu não vou acertar sempre, se eu acertar 70% das coisas acho que eu tenho uma ótima performance, não vou agradar a todos, agora se eu agradar a maioria já estou muito satisfeita, com isso eu tiro um peso de cima de mim (S3).

Sintomas de estresse

Os sintomas de estresse identificados como mais frequentes nesta pesquisa e que obtiveram um maior número de ocorrências foram cefaleia, tensão muscular, problemas com a memória, perda do senso de humor, sensação de desgaste físico, irritabilidade, sensibilidade emotiva excessiva, diminuição

do desejo sexual, cansaço excessivo, ansiedade e insônia, sintomas esses que representam tanto aspectos físicos como psicológicos. Segundo Martins (2005), os diversos sintomas intercorrentes do estresse são resultados das transformações químicas que ocorrem no corpo. No entanto, os mais frequentes não se caracterizam como uma exaustão emocional ou *burnout*, mas como sintomas de estresse decorrentes do desgaste físico e emocional sem maiores perdas.

Os sintomas menos frequentes foram taquicardia, boca seca, dores no estômago, aumento da sudorese, diarreia, aumento da pressão arterial, náuseas, problemas dermatológicos, mudanças de apetite, úlcera, tontura, mal-estar generalizado e sem causa específica, dúvida quanto a si próprio, impossibilidade de trabalhar, pesadelos, sensação de incapacidade, vontade de fugir de tudo, apatia, “estar deprimido”, pensar/falar constantemente em um só assunto. Os sintomas têm relação também com o tempo de exposição ao evento estressor, pois quanto maior for o tempo do episódio estressante maiores serão as consequências sobre o organismo, possibilitando o aparecimento de sintomas crônicos e doenças. Não houve diferenças significativas entre os participantes masculinos e os femininos quanto aos sintomas de estresse. Isso implica que a forma de manejo do estresse, ou mesmo as condições de trabalho, não apresentam diferenças que contribuam com o aparecimento de diferenciais de gênero. Na pesquisa de Peixoto (2004), as mulheres tiveram mais sintomas de estresse que os homens, isso pode estar relacionado a outros papéis que a mulher desenvolve.

Considerações finais

Foi objetivo deste estudo analisar as situações que geram estresse, os sintomas e as estratégias de enfrentamento nos docentes universitários da área da saúde. As condições de trabalho dos docentes favorecem a ocorrência do estresse ocupacional, primeiramente por se tratar de características próprias da profissão docente e, em segundo lugar, por ser voltada à área da saúde. As fontes geradoras de estresse citadas pelos profissionais foram: dificuldades de lidar com os alunos despreparados, a sobrecarga de trabalho, o contexto da universidade,

a relação ensino-aprendizagem, preocupação com a aprendizagem do aluno e os prazos institucionais. A quantidade excessiva de atividades, o acúmulo de funções, a instabilidade da profissão e a jornada extra de trabalho são condições que favorecem o desgaste do profissional, levando a desenvolver o estresse ocupacional. No entanto, os sintomas encontrados nos sujeitos entrevistados revelam que existe um desgaste físico e emocional, sem maiores perdas.

O estresse apresentado por esses profissionais inclui formas de enfrentamento para gerenciar as consequências e as fontes geradoras de estresse. Entre as estratégias adotadas, verificou-se como sendo as mais utilizadas e eficazes no manejo da situação o uso de autocontrole, o suporte social, a resolução de problemas e a reavaliação positiva, permitindo, assim, um enfrentamento adequado da situação estressante. As demais estratégias foram menos evidenciadas, tais como o confronto, aceitação da responsabilidade e fuga e esquiva.

As dificuldades e limitações encontradas ao longo da pesquisa se deram primeiramente em relação ao acesso aos docentes, em função da coleta dos dados ter sido realizada no final de semestre letivo e os docentes estarem finalizando suas atividades. Nesse momento foi possível constatar a sobrecarga e os prazos institucionais presentes no cotidiano docente. Outra dificuldade encontrada esteve relacionada às poucas publicações sobre o estresse em docentes universitários. Diante de tal panorama, sugere-se a realização de novas pesquisas sobre o estresse ocupacional em docentes do Ensino Superior para que, assim, haja mais compreensão das situações que geram o estresse ocupacional, possibilitando ampliar o conhecimento nessa área do saber.

Referências

- Antoniazzi, A. S., Dell'Aglio, D. D., & Bandeira, D. R. (1998). O conceito de *coping*: Uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia*, 3(2), 273-294.
- Cunha, M. I., & Pinto, M. M. (2009). Qualidade e educação superior no Brasil e o desafio da inclusão social na perspectiva epistemológica e ética. *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*, 90(226), 571-591.

- Damião, E. B. C., Rossato, L. M., Fabri, L. R. O., & Dias, V. C. (2009). Inventário de estratégias de enfrentamento: um referencial teórico. *Revista Escola Enfermagem USP*, 43(2), 1197-1201.
- Delcor, N. S. (2003). *Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Dias, E. C. (2001). *Doenças relacionadas ao trabalho: Manual de procedimentos para os serviços de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde do Brasil.
- Filgueiras, J. C., & Hippert, M. I. (2002). Estresse: possibilidades e limites. In M. G. Jaques & W. Codo. (Org.). *Saúde mental e trabalho: Leituras* (pp.112-129). Petrópolis: Vozes.
- Garcia, P. L., & Benevides-Pereira, A. M. T. (2003). Investigando o *Burnout* em professores universitários. *Revista eletrônica InterAção Psy*, 1(1), 76-89.
- Garcia, A. L., Oliveira, E. R. A., & Barros, E. B. (2008). Qualidade de vida de professores do ensino superior na área da saúde: discurso e prática cotidiana. *Cogitare Enfermagem*, 13(1), 25-35.
- Gasparini, S. M., Barreto, S. M., & Assunção, A. A. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 189-199.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- González, M. A. A. (2001). *Stress: Temas da psiconeuroendocrinologia*. São Paulo: Robe Editorial.
- Isaia, S. M. A. (2000). Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In M. C. Morosini. (Org.). *Professor do ensino superior, identidade, docência e formação* (pp. 35-60). Brasília: Abril.
- Limongi-França, A. C., & Rodrigues, A. L. (2007). *Stress e trabalho: Uma abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas.
- Lipp, M. (1996). *Pesquisas sobre stress no Brasil: Saúde, ocupações e grupos de risco*. Campinas: Papyrus.
- Macedo, L. E. T. (2005). *Stress no trabalho, problemas de saúde e interrupção de atividades cotidianas: associação no estudo Pró-Saúde*. Dissertação de mestrado, Escola Nacional de Saúde Pública – Fiocruz, Rio de Janeiro.

- Mancebo, D. (2007). Trabalho docente: subjetividade, sobre implicação e prazer. Porto Alegre. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 20(1), 77-80.
- Martins, M. G. T. (2005). *Sintomas de stress em professores brasileiros*. Recuperado em 15 de agosto, 2005, de <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0336.pdf>
- Massetto, M. T. (2009). Formação pedagógica dos docentes do ensino superior. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração*, 1(2), 4-25.
- Minayo, M. C. S. (2004). *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec.
- Oliveira, M. A. M., & Freitas, M. V. T. (2008). Políticas Contemporâneas para o ensino superior: precarização do trabalho docente? *Revista Extra-Classe*, 2(1), 48-59.
- Oliveira, K. L., Santos, A. A. A., & Primi, R. (2003). Estudo das relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico na Universidade São Francisco. *Interação em Psicologia*, 7(1), 19-25.
- Ortega, E. M. V. (2001). O ensino médio e o acesso ao ensino superior. *Estudos em Avaliação Educacional*, (23), 153-176.
- Peixoto, C. N. (2004). *Estratégias de enfrentamento de estressores ocupacionais em professores universitários*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Ramal, A. C. (1999). As mudanças no Ensino Médio a partir da Lei 9.394/96 e das DCNEM. *Revista Pátio*, 2, 13-17.
- Savóia, M. G., Santana, P. R., & Mejias, N. P. (1996). Adaptação do inventário de estratégias de coping de Folkman e Lazarus para o Português. *Psicologia USP*, São Paulo, 7(1/2), 183-201.
- Silva, A. D. S. C. S. (2008). *A construção de carreira no ensino superior*. Tese de doutorado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga-Portugal.
- Soratto, L., & Olivier-Heckler, C. (2002). Os trabalhadores e seu trabalho. In W. CODO. (Org.). *Educação: Carinho e trabalho* (pp. 89-110). Petrópolis: Vozes.
- Torres, N., & Coelho, M. E. C. (2004). O stress, o transtorno do pânico e a psicoterapia: a pessoa e sua vida. In M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, F. S. Brandão, Y. K. Ingberman, C. B. Moura, V. M. Silva, et al. (Org.). *Sobre comportamento e cognição. Contingências e metacontingências: contextos sócios-verbais e o comportamento do terapeuta* (pp. 44-51). Santo André: ESETec.
- Triviños, A. N. S. (2006). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vivan, A. S., & Argimon, I. I. L. (2009). Estratégias de enfrentamento, dificuldades funcionais e fatores associados em idosos institucionalizados. *Caderno Saúde Pública*, 25(2), 436-444.