

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

NATÁLIA GIÓIA CÍPOLA VANZIN

**ESTRESSE OCUPACIONAL E TRABALHO DOCENTE: ESTUDO DE
CASO EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR**

CURITIBA

2019

NATÁLIA GIÓIA CÍPOLA VANZIN

**ESTRESSE OCUPACIONAL E TRABALHO DOCENTE: ESTUDO DE
CASO EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração Pública, do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Sergio Adelar Brun.

CURITIBA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

V218e

VANZIN, Natália Gióia Cípola

Estresse ocupacional e trabalho docente: estudo de caso em uma instituição federal de ensino superior / Natália Gióia Cípola Vanzin – 2019.

123 f. : il. ; 30 cm.

Texto em português com resumo em inglês

Orientador: Sérgio Adelar Brun

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em rede Nacional, Curitiba, 2019.

Inclui bibliografias.

1. Administração pública. 2. Stress. 3. Qualidade de vida. 4. Transparência na administração pública - Dissertações. I. Brun, Sérgio Adelar, orient. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Programa de Pós-Graduação em Administração Pública. III. Título.

CDD: 354.81

Biblioteca Câmpus Medianeira
Fernanda Bem 9/1735



TERMO DE APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO Nº

24

A Dissertação de Mestrado intitulada:

ESTRESSE OCUPACIONAL E TRABALHO DOCENTE: ESTUDO DE CASO EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR

defendida em sessão pública pelo candidato:

Nome do Candidato: **Natália Gióia Cípola Vanzin**

Instituição / Campus: UTFPR-Medianeira

no dia 25 de Março de 2019, foi julgada para a obtenção do título de Mestre em Administração Pública, eixo de pesquisa Transformação e Inovação Organizacional.

Banca Examinadora:

Componentes da Banca (Nomes)			Instituição / Campus
Prof(a). Dr(a).	Sergio Adelar Brun	Presidente	UTFPR-MD
Prof(a). Dr(a).	Everton Coimbra de Araújo	Membro 1	UTFPR-MD
Prof(a). Dr(a).	Dalesio Ostrovski	Membro 2	UTFPR-MD
Prof(a). Dr(a).	Antonio Carlos Vaz Lopes	Membro 3	UFGD

A via original deste documento encontra-se arquivada no Departamento de Registros Acadêmicos, contendo a assinatura da Coordenação após a entrega da versão corrigida do trabalho.

Ponta Grossa, 25 de Março de 2019.

Prof. Dr. Abel Dionizio Azeredo
Nome do Coordenador do PROFIAP-UTFPR

Assinatura e Carimbo

Dedico esse trabalho ao meu pai Antônio, que nos deixou há pouco tempo, mas fez tanto pela minha educação ao longo de sua vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos docentes do *Câmpus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, que disponibilizaram seu tempo e compartilharam suas experiências, o que foi fundamental para a construção desse trabalho.

Agradecimento para meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Adelar Brun, pelo incentivo, paciência, críticas e sugestões.

Agradeço à minha família, pelo amor e apoio incondicional.

“Viver entre uma multidão de valores, normas e estilos de vida em competição, sem uma garantia firme e confiável de estarmos certos é perigoso e cobra um alto preço psicológico.”

Zygmunt Bauman (1925-2017)

RESUMO

VANZIN, Natália Gióia Cípola. **Estresse ocupacional e trabalho docente**: estudo de caso em uma Instituição Federal de Ensino Superior. 2019. 123f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública). Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2019.

A presença de estresse ocupacional em professores universitários tem despertado interesse no meio acadêmico por ser considerada importante indicador da qualidade de vida desses profissionais. Entretanto, ainda se revela a necessidade de aprofundar o conhecimento acumulado pela pesquisa quanto à percepção de professores sobre eventos desencadeadores de estresse laboral. Nesse sentido, este estudo teve o objetivo de investigar o processo de vivência do estresse no exercício da docência no *Câmpus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, por meio de um estudo sobre a percepção dos professores e identificação dos principais eventos estressores ocupacionais. A amostra foi composta por 90 (noventa) professores atuantes na docência da Educação Superior na UTFPR, campo do estudo. A pesquisa de campo consistiu em um estudo de caso de natureza descritivo-exploratória, cujos dados analíticos foram coletados por meio da aplicação de um questionário eletrônico e entrevista semiestruturada. O material coletado foi analisado sob abordagem quali-quantitativa, observadas as seguintes unidades analíticas do estudo: autoavaliação do estresse, autodeclaração de pertencimento por sexo/gênero, sintomas indicativos de estresse, eventos estressores, características pessoais desencadeadoras de estresse ocupacional, autopercepção da profissão professor como “estressante”, tendência à mudança de profissão, indicadores de conciliação da vida pessoal com a laboral e estratégias de coping usadas na gestão do estresse ocupacional, preocupação da UTFPR com saúde e bem-estar coletivo. A análise desse material permitiu o alcance de maior compreensão sobre os desafios inerentes ao trabalho de professores universitários diante da vulnerabilidade ao estresse, identificação de eventos estressores e estratégias de *coping* adotadas na gestão do estresse ocupacional, bem como evidenciar a percepção dos participantes sobre a política da UTFPR voltada à promoção da saúde e bem-estar docente. Os resultados apontam que a autoavaliação sobre o estresse ocupacional é influenciada pela característica sexo/gênero, e que juntas, essas duas unidades analíticas, exercem influência sobre as outras unidades avaliadas. Os resultados indicam ainda que as professoras se mostram mais vulneráveis ao estresse ocupacional na comparação com os professores. Porém, são os professores que, mais frequentemente, usam medicamentos na gestão do estresse laboral, revelam tendência à mudança de profissão e não percebem alguma preocupação da UTFPR com relação à saúde e bem-estar de profissionais que nela trabalham. Acredita-se que a descrição e a análise dos resultados na pesquisa sensibilizem gestores e formuladores de políticas públicas da Educação Superior na busca por estratégias para enfrentamento das dificuldades da profissão docente e, por conseguinte, melhorar a saúde e o bem-estar desses profissionais.

Palavras-chave: Estressores ocupacionais. Coping. Professor. Universidade.

ABSTRACT

VANZIN, Natália Gióia Cípola. **Occupational stress and teaching labor: study case in a Federal Higher Education Institution**. 2019. 123 p. Dissertation (Professional Master Degree in Public Administration) Professional Master's Program in Public Administration in National Network - PROFIAP - Federal University of Technology - Paraná. Curitiba, 2019.

The presence of occupational stress among university professors has aroused interest in the academic environment for being considered an important indicator of life quality of these professionals. However, there is still need to deepen the knowledge regarding the perception of teachers about events triggering work stress. In this sense, the aim of this study was to investigate the process of experiencing stress among professors at the Campus of Medianeira of the Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR. We conducted a survey on the teachers' perception and identification of the main stressing occupational events. The sample was composed by 90 Higher Education professors at UTFPR. Field research consisted of a descriptive-exploratory study, whose analytical data were collected through the application of electronic questionnaires and semi-structured interviews. The collected material was analyzed under a qualitative-quantitative approach, the following analytical units of the study: self-assessment of stress, self-declaration of gender belonging, symptoms indicative of stress, stressors, personal characteristics triggering occupational stress, self-perception of the teacher profession as "stressful", tendency to change profession, indicators of reconciliation of personal and work life and coping strategies used in the management of occupational stress, UTFPR's concern with health and collective well-being. The results obtained allowed a better understanding of the challenges inherent to the labor of university teaching in face of stress vulnerability, identification of stressful events and coping strategies adopted in the management of occupational stress, as well as evidence of participants' perception of the policy of UTFPR focused on health promotion and teacher welfare. The results indicate that the self-assessment of occupational stress is influenced by the gender characteristic, and that together, these two analytical units, influence on the other units evaluated. The results also indicate that teachers are more vulnerable to occupational stress in comparison with teachers. However, it is the teachers who, more often than not, use drugs in the management of work stress, show a tendency to change their profession and do not perceive any concern of UTFPR regarding the health and well-being of the professionals who work in it. We expect that our results appeal to managers and government decision-makers as they search for strategies to face the difficulties of the teaching labor and, consequently, improve the health and well-being of these professionals

Keywords: Occupational stress. Coping. Teacher. University.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estressores ocupacionais	29
Figura 2 – Etapas da pesquisa.....	45
Figura 3 – Caracterização da amostra do estudo por sexo/gênero	52
Figura 4 – Sintomas indicativos de estresse ocupacional, médias por sexo/gênero.....	58
Figura 5 – Uso e não uso de medicamento para alívio de sintomas de estresse.....	62
Figura 6 – Uso e não uso de medicamento para alívio de sintomas de estresse, por unidade analítica de estresse	63
Figura 7 – Eventos estressores ocupacionais, média por unidade analítica de estresse	67
Figura 8 – Características pessoais em relação a eventos estressores, por unidade analítica de estresse.....	70
Figura 9 – Tendência à mudança da profissão professor.....	73
Figura 10 – Profissão estressante e mudança de profissão, por unidade analítica de estresse .	74
Figura 11 – Indicadores de conciliação da vida pessoal com o trabalho, por unidade analítica de estresse	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação dos objetivos do estudo com questões do questionário e da entrevista ...	50
Quadro 2 – Unidades analíticas do estudo.....	50
Quadro 3 – Situações de trabalho que contribuem para desencadear estresse	119
Quadro 4 – Características pessoais que contribuem para o estresse	119
Quadro 5 – Sugestão de ações para promoção à saúde e bem-estar coletivo, por participante e sexo/gênero.....	120

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Características pessoais, por sexo/gênero e total geral da amostra	53
Tabela 2 – Características sociodemográficas de natureza profissional, por sexo/ gênero e total da amostra.....	54
Tabela 3 – Autoavaliação sobre o estresse, por unidade analítica de estresse	56
Tabela 4 – Sintomas indicativos de estresse, médias por sexo/gênero.....	57
Tabela 5 – Sintomas indicativos de estresse, médias por unidade analítica de estresse.....	58
Tabela 6 – Uso de medicamento para aliviar os sintomas de estresse	63
Tabela 7 – Eventos estressores ocupacionais, médias por sexo/gênero	66
Tabela 7a – Eventos estressores ocupacionais, médias por unidade de análise “estressada” e “não stressada”.....	66
Tabela 8 – Características pessoais contributivas para aumento do estresse ocupacional	70
Tabela 9 – Profissão professor stressante, por sexo/gênero.....	72
Tabela 10 – Profissão professor “stressante” ou “não stressante”, por unidade analítica de estresse.....	73
Tabela 11 – Tendência à mudança de profissão, por sexo/gênero	74
Tabela 12 – Indicadores de conciliação da vida pessoal com o trabalho	79
Tabela 13 – Estratégias de <i>coping</i> , por sexo/gênero	85
Tabela 14 – Preocupação da UTFPR com saúde e bem-estar coletivo, por sexo/gênero.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET-PR – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

COGERH – Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos

IES – Instituição de Ensino Superior

MEC – Ministério da Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCUISV – Termo de Consentimento para Uso de Imagem e Som de Voz

UNED – Unidade de Ensino Descentralizada

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 PROBLEMAS DE PESQUISA.....	17
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	18
1.2.1 Objetivo Geral	18
1.2.2 Objetivos Específicos.....	18
1.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 CONCEITO DE ESTRESSE	21
2.2 FASES DO ESTRESSE	23
2.3 ESTRESSE OCUPACIONAL	25
2.4 EVENTOS ESTRESSORES E ESTRESSORES OCUPACIONAIS.....	27
2.4.1 Exigências do Trabalho e das Tarefas.....	29
2.4.2 Fatores Organizacionais.....	30
2.4.3 Relacionamentos Interpessoais.....	31
2.4.4 Condições Físicas	32
2.4.5 Fatores Individuais.....	32
2.4.6 Fatores Externos ao Trabalho.....	33
2.5 ESTRESSE OCUPACIONAL E TRABALHO DOCENTE	33
2.6 ENFRENTAMENTO DO ESTRESSE DOCENTE	37
3 METODOLOGIA.....	41
3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA	41
3.2 CAMPO DO ESTUDO	43
3.3 PARTICIPANTES	44
3.4 PROCEDIMENTOS.....	45
3.5 INSTRUMENTOS	48
3.5.1 Questionário.....	48
3.5.2 Entrevista	49
3.5.3 Unidades Analíticas	49

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	51
4.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS DA AMOSTRA DO ESTUDO	51
4.2 ESTRESSE OCUPACIONAL	55
4.2.1 Percepção do Estresse Ocupacional.....	55
4.2.2 Sintomas Indicativos de Estresse Ocupacional.....	56
4.2.3 Medicação para Alívio dos Sintomas de Estresse	62
4.3 EVENTOS ESTRESSORES RELACIONADOS ÀS CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO	65
4.3.1 Eventos Estressores Ocupacionais na Utfpr	65
4.3.2 Contribuição das Características Pessoais para Aumento do Estresse Ocupacional	69
4.3.3 Profissão Professor “Estressante” e Mudança de Profissão.....	72
4.4 RELAÇÃO/INTERFERÊNCIA DO ESTRESSE NA VIDA PROFISSIONAL E PESSOAL.....	78
4.5 ESTRATÉGIAS PARA ENFRENTAMENTO DO ESTRESSE, <i>COPING</i>	84
4.5.1 Indicadores de <i>Coping</i> no Enfrentamento do Estresse Ocupacional.....	84
4.5.2 Enfrentamento do Estresse e Ações da UTFPR.....	87
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	109
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO	111
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ.....	116
APÊNDICE D - ROTEIRO PARA ENTREVISTA	118
APÊNDICE E – QUADROS RESUMOS.....	119
APÊNDICE F – TABELAS AUXILIARES	122

1 INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho vem sofrendo transformações significativas, que se intensificaram a partir do final do século XX e início do século XXI, especialmente devidas ao desenvolvimento acelerado da tecnologia e da concorrência globalizada. Muitos benefícios foram e continuam a ser proporcionados às organizações, como o aumento da produtividade e dos lucros. Entretanto, essas transformações também trouxeram consequências negativas, principalmente no que se refere à saúde do trabalhador (ZANELLI, 2010).

Os profissionais das organizações do terceiro milênio precisam estar em constante atualização, e são pressionados a aprender rapidamente a utilizar as novas tecnologias (ZANELLI, 2010). Particularmente, a inovação tecnológica possibilitou, ao profissional das organizações do terceiro milênio, levar o trabalho para casa e, com isso, os problemas e tarefas, que só podiam ser realizados no local de trabalho, passaram a ser elaborados no horário de lazer e descanso (ZANELLI, 2010; SMITH et al., 2017).

Porquanto, essa nova dinâmica do mundo do trabalho exige dos profissionais grande capacidade de adaptação física, psicológica e social. A necessidade constante de ajustamento ao ritmo de vida moderna¹ expõe as pessoas a situações de conflito, ansiedade e desgaste emocional. Diante dessas situações, o profissional apresenta maior vulnerabilidade a doenças psicossomáticas² e orgânicas, dentre elas o estresse (FURUCHO, 2016).

O índice de estresse na população trabalhadora vem crescendo nas últimas décadas, principalmente nos países mais desenvolvidos (ALBRECHT, 1990 *apud* MOTA; TANURE; CARVALHO NETO, 2008). Altos níveis de estresse podem gerar consequências negativas para o bem-estar físico e emocional do trabalhador, acarretando problemas em diversas áreas da vida cotidiana, como na saúde, no estabelecimento e manutenção de vínculos afetivos familiares ou de convívio social e, sobretudo, no desempenho profissional.

Não obstante, o estresse é uma reação do organismo frente a situações que exigem uma adaptação do indivíduo, ou seja, diante de um evento estressor, o equilíbrio do corpo é quebrado para que ele se adapte a nova situação e se reestabeleça (LIPP, 2015). Contudo, o estresse pode ser positivo no sentido que estimula o organismo a agir, a superar desafios.

¹ Ao longo do estudo, adotam-se “moderno(a)”, “pós-moderna(a)” ou “contemporâneo(a)” como expressões indicativas de um tempo que revela as características da sociedade vivente no século XXI, a qual, no entender de Zygmunt Bauman (2001, p. 31), constitui a segunda modernidade, chamada de “sociedade da modernidade fluida”

² São aquelas determinadas ou agravadas por motivos emocionais, já que é sempre a emoção quem detecta a ameaça e o perigo, sejam eles reais, imaginários ou fantasiosos (BALLONE, 2015).

Entretanto, quando a carga estressora é excessiva e esgota a capacidade de adaptação do organismo humano, o estresse gera efeito negativo, suscetível à ocorrência de danos à saúde.

O efeito negativo do estresse se revela, mais constantemente, no ambiente de trabalho, é, pois, aí que ocorre o denominado estresse ocupacional (LIPP, 2002). Nesse ambiente, notadamente, algumas situações ocupacionais contribuem para o aumento do estresse. O estresse ocupacional consiste na percepção negativa que o indivíduo faz do contexto de trabalho; contexto este que, muitas vezes, é visto como impeditivo para o alcance da realização pessoal e profissional, o que pode trazer prejuízos à saúde física e psicológica (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2014).

Pesquisas sobre estresse ocupacional têm revelado resultados preocupantes, pois os prejuízos não ocorrem somente para os trabalhadores. A ocorrência de alguns transtornos psicológicos nos empregados constitui perdas para as empresas por meio dos efeitos que provocam: absenteísmo, afastamentos, falta de motivação, queda de produtividade e doenças físicas e mentais (ZANELLI, 2010). Da mesma maneira, a preocupação com a saúde emocional dos empregados pode beneficiar as empresas, ao proporcionar melhor qualidade de vida, aumento da produtividade e redução de licenças médicas (BALLONE; MOURA, 2008; ROSSI, 2008; ZANELLI, 2010).

A preocupação com o estresse ocupacional vem aumentando nas últimas décadas em diversos países. Pesquisas científicas realizadas nos Estados Unidos identificaram alta incidência de estresse em um terço dos trabalhadores (SMITH et al., 2017). Dados semelhantes foram encontrados na Europa. De acordo com a Fundação Europeia para Melhoria das Condições de Vida e Trabalho, um terço dos trabalhadores europeus é afetado pelo estresse (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

O aumento do estresse ocupacional e seus efeitos para a saúde do trabalhador também foram identificados em pesquisas realizadas na Austrália (CAULFIELD et al., 2004) e no México (JUARES-GARCIA, 2008). O mesmo ocorre no Brasil. Conforme informações da Associação Internacional de Gerenciamento de Estresse (ISMA, do inglês *International Stress Management Association*), o Brasil é o segundo país colocado em número de trabalhadores que sofrem de estresse, perde apenas para o Japão (GAVIN, 2013).

Há algumas profissões que são mais estressantes do que outras em função de suas características particulares (JOHNSON et al., 2009). Nesse sentido, o estresse ocupacional vem sendo estudado com mais afinco em algumas profissões, como, por exemplo, entre médicos e profissionais de saúde (RODRIGUES; CAMPOS; VALENTE, 2011; FURUCHO, 2016), gestores de instituições jurídicas e hospitalares (FARIAS, 2017; GONÇALVES,

2015), policiais (COSTA et al., 2007; OLIVEIRA, 2017) e professores (ANDRADE, 2014; MACEDO, 2017; PENACHI, 2018; TOLOMEU et al., 2017), entre outras.

Particularmente, o presente estudo busca contribuir com as discussões sobre o estresse ocupacional em professores, visto que diversas pesquisas mostram que ser professor é uma das profissões mais estressantes da atualidade (LIPP, 2002; 2015; CASSIOLATO, 2010; VALLE, 2011; FERREIRA, 2016; SMITH et al., 2017). Observa-se precarização e desvalorização do trabalho do professor que, muitas vezes, põe em risco não só a sua própria saúde, mas também interfere na qualidade do ensino e conseqüentemente gera problemas para os estudantes e para toda a comunidade (CASSIOLATO, 2010).

Na realização do trabalho, os professores estão sofrendo, cansados e desmotivados (ALVES, 2017; OLIVEIRA, 2017; PENACHI, 2018). Entre as causas do estresse docente pode-se destacar: excesso de trabalho, carga horária elevada, dificuldades com os alunos, trabalho burocrático, modificações no ensino e inovações tecnológicas (VILELA; GARCIA; VIEIRA, 2013). Além dos conflitos gerados pelas relações de hierarquia e competição entre os pares, da falta de autonomia em suas tarefas e diversidade de funções, o professor universitário também precisa se preocupar com as cobranças por produtividade, prazos apertados para revisão de textos e publicações em periódicos acadêmicos (MACEDO, 2017).

É nesse contexto que o presente estudo se insere. Optou-se por investigar o estresse ocupacional dos professores do *Câmpus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Dentre as razões está o fato de a pesquisadora atuar na Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos (COGERH) da Instituição. No seu exercício profissional, a pesquisadora pôde observar relatos dos professores sobre as dificuldades enfrentadas na atuação docente, o que motivou o estudo sobre o estresse ocupacional.

1.1 PROBLEMAS DE PESQUISA

Os professores exercem papel de extrema importância na sociedade, pois, direta ou indiretamente, são responsáveis pela formação acadêmica de toda a população. Todavia, para que se possa ter um ensino de qualidade, os profissionais precisam sentir-se satisfeitos, realizados e motivados no exercício de sua profissão. No entanto, os desafios impostos ao ofício dos docentes têm contribuído para um cenário de insatisfação e de adoecimento (LIPP, 2002; 2015; CASSIOLATO, 2010; VALLE, 2011; VILELA; GARCIA; VIEIRA, 2013; FERREIRA 2016; MACEDO, 2017; PENACHI, 2018).

Diante do cenário enfrentado pelos professores universitários em seu exercício profissional, orientam a pesquisa as seguintes questões:

- Qual a percepção dos docentes universitários do *Câmpus* Medianeira da UTFPR sobre o estresse vivenciado em sua profissão?
- No exercício profissional, quais eventos ou situações que contribuem para o desenvolvimento do estresse ocupacional?
- Que estratégias de enfrentamento do estresse, *coping*,³ os docentes utilizam na realização do trabalho universitário?

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral dessa pesquisa é investigar o processo de vivência do estresse no exercício da docência no *Câmpus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, por meio de um estudo da percepção dos professores sobre o estresse ocupacional e identificação dos principais eventos estressores.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Investigar a percepção dos professores sobre o estresse ocupacional.
- Identificar eventos que contribuem para o desenvolvimento do estresse em professores universitários.
- Estabelecer relações entre autoavaliação de estresse, características pessoais e autodeclaração de sexo/gênero dos docentes.
- Determinar a relação/interferência do estresse na vida pessoal e profissional.
- Definir as estratégias de enfrentamento do estresse adotadas pelos docentes na realização do trabalho na universidade.

³ O enfrentamento do estresse, denominado de *coping*, refere-se aos esforços cognitivos e comportamentais para controle das demandas internas e externas, que excedem ou fadigam os recursos orgânicos do indivíduo (LAZARUS; FOLKMAN, 1984).

1.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

Diante da importância do trabalho que os professores realizam na sociedade e dos desafios e dificuldades enfrentadas por esses profissionais na atualidade, faz-se procedente a realização de um estudo que busque aprofundar e esclarecer questões relacionadas ao estresse ocupacional entre os professores universitários.

Não obstante, o estresse do professor tem sido alvo de diversas pesquisas, mas, ao que parece, está longe de atingir o ideal entendimento sobre a ocorrência desse fenômeno, principalmente no que se refere aos professores universitários. Todavia, o aumento de pesquisas nessa área, sobretudo, evidencia a preocupação sobre as consequências negativas que o estresse ocupacional pode ocasionar para essa categoria profissional. Nesse sentido, entende-se que a busca por maior compreensão sobre a ocorrência e os efeitos negativos gerados pelo fenômeno do estresse poderá contribuir como subsídios para que sejam adotadas futuras medidas políticas e estratégias institucionais que visem prevenção e controle do estresse entre professores universitários, a fim de promover melhorias para a saúde e qualidade de vida no ambiente acadêmico.

Acredita-se, então, que é preciso investimentos em pesquisas que relacionem o estresse à docência, a fim de aprofundar o conhecimento sobre esse fenômeno e auxiliar professores e gestores na redução das consequências negativas geradas pela vivência do estresse no exercício da profissão docente. Daí a razão dessa proposição de pesquisa que se justifica pela tentativa de compreender e analisar os desafios inerentes ao trabalho dos professores universitários que são potenciais geradores de estresse ocupacional. O melhor entendimento desse fenômeno irá possibilitar a conscientização de gestores sobre os malefícios do estresse dos professores, bem como estimular a busca por soluções e estratégias mais eficazes para o enfrentamento das dificuldades inerentes à profissão.

Assim, mediante a realização da pesquisa e a análise das configurações do estresse na UTFPR, *Câmpus* Medianeira, essa dissertação foi organizada em 6 (seis) capítulos, contados a partir desse, Introdução, em que se apresenta o assunto/tema contemplado no estudo, objetivos e justificativa.

No segundo capítulo se desenvolve o Referencial Teórico, base que fundamenta o estudo. Esse capítulo foi dividido em seções e subseções, quando necessárias para exploração da base teórica. Cada seção se dedica a abordagens específicas sobre conceito e fases do estresse, significado de estresse ocupacional, principais eventos estressores e ocorrência de estresse ocupacional no trabalho docente, particularmente, no âmbito da Educação Superior.

No terceiro capítulo, Metodologia, detalham-se as especificidades do percurso metodológico: tipo de pesquisa, unidade de análise, ambiência e contextualização do campo de pesquisa, composição da população e amostra, procedimentos e instrumentos de coleta de dados e informações relevantes às unidades analíticas.

No quarto capítulo, Resultados e Discussões, procedem-se a apresentação, análise das unidades investigadas e discussões fundamentadas na base teórica. Esse capítulo foi dividido em seções e subseções com a finalidade de explorar, de maneira específica, a relação entre as unidades analíticas e situá-las no contexto do campo de pesquisa, ou seja, na UTFPR, *Câmpus Medianeira*.

No quinto capítulo, que encerra a dissertação, expõem-se Considerações Finais concebidas como relevantes em atenção ao questionamento inicial, objetivos e finalidade do estudo, apresentam-se sugestões para trabalhos futuros, e, em seguida, referências e apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico foi estruturado de forma a abranger todos os elementos relacionados aos objetivos do estudo, os quais foram contemplados nas seguintes seções: 2.1 Conceito de estresse; 2.2 Fases do estresse; 2.3 Estresse ocupacional; 2.4 Eventos estressores e estressores ocupacionais; 2.5 Estresse ocupacional e trabalho docente; 2.6 Enfrentamento do estresse docente.

2.1 CONCEITO DE ESTRESSE

A palavra estresse é derivada do latim *stringere*, que significa apertar, cerrar, comprimir (ABREU et al, 2002). O termo foi empregado pela primeira vez no século XVII, por Robert Hooke, no campo da Física, e estava relacionado a uma sobrecarga que insidia sobre uma estrutura física estática (LARARUS, 1993 *apud* ABREU et al, 2002). Posteriormente, nos séculos XVIII e XIX, a palavra estresse foi associada ao conceito de força, esforço e tensão (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

A palavra estresse se popularizou a partir da Segunda Guerra Mundial, quando foram realizados estudos em soldados sobreviventes, uma vez que o conceito de estresse estava relacionado estritamente a esses contextos, de grandes esforços e de alta tensão. No entanto, somente na década de 1960 se iniciaram estudos acerca do estresse, voltados ao contexto de trabalho e da família (MORIN; AUBÉ, 2009).

As pesquisas sobre estresse ganharam força a partir dos estudos de Hans Selye (1907-1982), endocrinologista canadense que investigou com afinco as reações orgânicas de indivíduos frente a eventos estressores (MEDEIROS, 2011). Hans Selye baseou sua pesquisa nos estudos dos fisiologistas Bernard e Cannon sobre o equilíbrio interno do organismo e observou em seus pacientes que, independentemente da doença, possuíam os mesmos sintomas: dores, perturbações digestivas, perdas de apetite e peso (CASSIOLATO, 2010).

Hans Selye (1965; 1974) denominou o fenômeno do estresse como Síndrome Geral de Adaptação, definida pelo autor como sendo “uma resposta não específica do corpo a qualquer exigência” (CASSIOLATO, 2010, p. 156). Assim definida, essa síndrome consiste em um conjunto de reações do organismo diante de situações que demandam esforços do indivíduo para sua adaptação (FURUCHO, 2016).

Na década de 1990, esclareceu-se que o estresse consiste, basicamente, em uma reação do organismo humano, que reúne componentes físicos e/ou psicológicos, e que é

“causada pelas alterações psicofisiológicas que ocorrem quando a pessoa se confronta com uma situação que, de um modo ou de outro, a irrite, amedronte, excite ou confunda, ou mesmo que a faça imensamente feliz” (LIPP, 1996, p. 20). Particularmente, “o estresse emocional é uma reação complexa e global do organismo, envolvendo componentes físicos, psicológicos, mentais e hormonais, que se desenvolve em etapas” (LIPP, 2015, p. 11).

Dessa maneira, o estresse consiste em um processo complexo vivido pelo ser humano, e compreende elementos bioquímicos, físicos e psicológicos, os quais são desencadeados de acordo com a interpretação que o indivíduo faz dos estímulos internos e externos, ou seja, dos eventos estressores (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011). Ocorre um desequilíbrio na homeostase⁴ interna do organismo, indicando a necessidade de uma resposta adaptativa para a preservação de sua vida (LIPP, 2007).

O reestabelecimento do equilíbrio e a necessidade constante de adaptação às mudanças, que ocorrem no ambiente, demandam a mobilização de energia física, mental e social. O estresse se estabelece quando ocorre um evento de desarmonia entre a capacidade do indivíduo em acompanhar e adaptar-se a essas transformações, o que gera um desequilíbrio no organismo (GOULART JÚNIOR; LIPP, 2008).

Há três aspectos importantes para melhor compreensão do estresse. Primeiramente, o estresse se caracteriza pelo rompimento do equilíbrio do corpo, o que implica em um processo psicofisiológico de excitação do organismo. Em segundo lugar, existe a manifestação de um comportamento da pessoa frente a uma situação de conflito, na qual não sabe como resolvê-lo, o que desencadeia sintomas físicos e psicológicos. Por fim, os eventos estressores são as causas da reação de estresse no organismo, e podem ser externos ou internos (VALLE, 2011).

Os eventos externos consistem em condições ambientais ou a situações vivenciadas, como: crise econômica, desemprego, competição exagerada, excesso de trabalho, doenças e mortes na família e problemas afetivos de um modo geral. Mas nem todos os eventos externos são negativos, um casamento ou uma promoção, exigem mudanças e adaptação do indivíduo, e podem ser caracterizados como positivos para a pessoa. Os eventos internos estão relacionados a características pessoais do indivíduo e a sua forma de perceber o mundo: sentimentos, crenças, valores, padrões de comportamento, vulnerabilidades, dentre outras percepções construídas socioculturalmente (LIPP, 1996; VALLE, 2011; HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

⁴ De acordo com o dicionário Michaelis – versão *online*, o termo homeostase significa um estado de equilíbrio das várias funções e composições químicas que ocorrem no corpo, como, por exemplo, temperatura, pressão sanguínea, pulso, taxa de açúcar no sangue etc. (WEISZFLOG, 2015).

É preciso salientar que o estresse não implica apenas em prejuízos à saúde do organismo, pois em níveis moderados ele pode ser considerado positivo para o crescimento humano (SELEY, 1965; 1974). Não obstante, o estresse é um processo funcional e está relacionado “a necessidade de vir a aumentar o ajuste adaptativo, para retornar ao estado de equilíbrio, reaver a homeostase inicial, ou os recursos que a pessoa venha a despende para fazer frente às demandas” (BENEVIDES-PEREIRA, 2002, p. 26-27).

Todas as pessoas vivenciam diversas situações geradoras de estresse no decorrer de sua vida, e evitá-las é humanamente impossível. Sem acesso aos eventos estressores, o ser humano perderia sua capacidade adaptativa em relação ao ambiente onde vive (OLIVEIRA, 2017). Dessa forma, o estresse é considerado positivo na medida em que proporciona crescimento intelectual e emocional (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2014).

Selye (1965; 1974) faz referência a duas vertentes do estresse: *eustress* e o *distress*. O *eustress* está relacionado aos aspectos positivos do estresse, ou seja, àqueles que trazem benefícios à pessoa na medida em que a motivam para enfrentar situações de adaptação. Já o *distress* está associado aos aspectos negativos, quando o estresse ocorre em quantidades excessivas e/ou por longos períodos, sendo prejudiciais à saúde, uma vez que podem ocasionar sintomas e desencadear doenças orgânicas e psicossomáticas.

2.2 FASES DO ESTRESSE

Inicialmente, Hans Selye propôs um modelo trifásico de evolução do estresse, que compreendia as seguintes fases: fase de alarme, fase de resistência e fase de exaustão. Com base nessa teoria, Lipp (2002; 2015) apresentou o modelo quadrifásico do estresse, formado pela fase de alerta, fase de resistência, fase de quase-exaustão e fase de exaustão.

A fase de alarme ou alerta é considerada a fase positiva do estresse, pois nesse momento inicia-se a reação do organismo frente ao evento estressor. Para preservar sua integridade, o organismo se prepara para a ação, seja de enfrentamento ou de fuga. Os principais sintomas dessa fase são: extremidades frias, boca seca, pressão no estômago, aumento de sudorese, tensão muscular, ranger os dentes, roer as unhas, diarreia passageira, insônia, taquicardia, respiração rápida e ofegante; hipertensão arterial súbita e passageira, mudança de apetite, entre outros (LIPP, 2002; 2015).

Na fase de alerta há aumento de produtividade devido à energia produzida para o enfrentamento da situação estressora; o indivíduo pode usar essa motivação ao seu favor, caso consiga administrar o estresse (CASSIOLATO, 2010). Tal fase é importante à sobrevivência

do indivíduo, para agir em situações de urgência, mas não pode ser mantida por longos períodos, pois demanda muita energia do organismo (GOULART JÚNIOR; LIPP, 2008).

Quando o organismo fica em estado de alerta por longo período ou o evento estressor é muito forte e impactante, ele entra na segunda fase do estresse, a fase de resistência. O indivíduo é impedido de reestabelecer o equilíbrio que foi quebrado, e ocorre desgaste de energia física e mental. Há queda da produtividade do organismo e maior predisposição a doenças físicas e psicológicas (LIPP, 2015).

Na fase de resistência, o organismo se utiliza das reservas de energia adaptativa, na tentativa de se reequilibrar. Caso o evento estressor seja solucionado, ou se o indivíduo conseguir controlar o estresse, o equilíbrio do organismo é reestabelecido. Entretanto, quando sua energia adaptativa não é suficiente, ocorre um desgaste progressivo na resistência física e psicológica do indivíduo. O funcionamento normal do organismo oscila com momentos de desconforto, à medida que estes momentos se intensificam o indivíduo caminha para a próxima fase do processo de estresse (GOULART JÚNIOR; LIPP, 2008; 2015).

Os seguintes sintomas físicos e psicológicos são comuns na fase de resistência: mal-estar generalizado; formigamento, sensação de desgaste físico e cansaço, mudança de apetite, problemas dermatológicos, hipertensão arterial, gastrite prolongada ou úlcera; tontura, dificuldade de memória, sensibilidade emotiva, insegurança pessoal, entre outros (LIPP, 2015; FURUCHO, 2016).

A fase de quase-exaustão ocorre entre as fases de resistência e de exaustão. Nessa fase, o organismo encontra-se debilitado, enfraquecido, e ocorre a destruição das defesas imunológicas. Instaura-se o processo de adoecimento, principalmente se existe predisposição genética no organismo estressado (LIPP, 2015).

A última e mais patológica fase do estresse é denominada exaustão. Nessa fase ocorre grande desequilíbrio interno que compromete a saúde física e psicológica da pessoa. Atinge-se a exaustão psicológica, e as doenças aparecem com mais frequência, sejam físicas, como hipertensão arterial, enfarte, úlceras, problemas dermatológicos prolongados e diabetes; ou psicológicas, como depressão, ansiedade, irritabilidade, impossibilidade de tomar decisões, sensação de incompetência, perda do senso de humor e vontade de fugir de tudo (LIPP, 2015).

No entanto, destaca-se que o estresse “não é o elemento patogênico dessas doenças, mas leva de tal modo a um enfraquecimento do organismo que as patologias programadas geneticamente se manifestam” (CASSIOLATO, 2010, p. 160). Todavia, o estresse pode ser considerado como fator de risco para algumas doenças psicossomáticas, cardiovasculares,

metabólicas, gastrointestinais, reprodutivas, infecciosas, reumáticas e autoimunes, dentre outras (BALLONE, 2015; FURUCHO, 2016).

Quando o indivíduo consegue enfrentar as situações estressantes e restabelecer o equilíbrio interno do corpo, o estresse é eliminado, e o organismo volta ao seu funcionamento normal. O tempo necessário para o restabelecimento do organismo varia de pessoa para pessoa, uma vez que depende da resistência que cada indivíduo possui e das estratégias adquiridas por ele para enfrentamento dos problemas (LIPP, 2007, p.13).

2.3 ESTRESSE OCUPACIONAL

O modo de vida moderna, pós-moderna ou contemporânea como assim denomina Zygmunt Bauman (2001), tem contribuído para o desenvolvimento do estresse ocupacional.

A diferença entre os primórdios e hoje é que o homem é forçado a desenvolver sua capacidade de adaptação de forma incongruente ao que foi biologicamente preparado. O indivíduo na atualidade está constantemente sujeito ao estresse decorrente de exigências de trabalho, trânsito, pressão social, desafios intelectuais, ansiedade, entre outros fatores. Entretanto, ao contrário dos nossos ancestrais, quando as reações de estresse são provocadas, frequentemente, há a necessidade de manter uma aparência oposta ao estímulo, com comportamento de tolerância, em discordância com a vontade de gritar e correr (VALLE, 2011, p. 46-7).

Alguns fatores como as inovações tecnológicas, a concorrência globalizada e o desemprego estrutural têm intensificado as pressões por resultados nas organizações. Os trabalhadores são cobrados constantemente, precisam resolver conflitos, ter maior produtividade, desenvolver atividades diversificadas, estar sempre se aperfeiçoando e, além disso, conciliar o trabalho com a vida pessoal (ZANELLI, 2010).

Essas mudanças na sociedade exercem influência na maioria das organizações e em todos os níveis hierárquicos. O alto nível de exigências da vida moderna demanda do trabalhador grande capacidade de adaptação física, mental e social, conseqüentemente as pessoas são expostas a situações conflituosas, de ansiedade e de descontrole emocional (BALLONE; MOURA, 2008).

O estresse oferece riscos à saúde e ao bem-estar psicossocial do indivíduo (ROSSI, 2008). A maioria das doenças psicossomáticas foi associada ao estresse ocupacional. O ambiente de trabalho, a estrutura hierárquica e as relações interpessoais que se estabelecem contribuem para o aumento dos níveis de tensão e estresse entre os trabalhadores. Os prejuízos gerados pelo estresse do trabalhador se estendem para a organização, com queda no desempenho, alta rotatividade, absenteísmo e assédio moral no trabalho.

Pesquisas sobre estresse ocupacional têm sido realizadas em diversos países: Alemanha (SCHMIDT et al., 2016), Austrália (CAULFIELD et. al., 2004), China (PAN et al., 2015), Espanha (MERIDA-LOPEZ, EXTREMERA, REY, 2017), Estados Unidos (SMITH et al., 2017), México (JUARES-GARCIA, 2008), Portugal (CARVALHO, 2009; FERREIRA, 2016), Canadá (CATANO et al., 2010; DANILEWITZ, 2017) e no Brasil (CARVALHO, 2009; CANOVA; PORTO, 2010; ZANELLI, 2010; GAVIN, 2013; FREIRE, 2014; GOULART JÚNIOR et al., 2014 e outras).

O estresse ocupacional é um problema que a sociedade vem enfrentando, pois, muitos fatores que levam ao estresse estão associados ao contexto de trabalho. Os eventos estressores podem estar relacionados diretamente à organização, à prática profissional, e às relações interpessoais ali estabelecidas, como também podem ter relação indireta, quando acontecimentos pessoais e familiares afetam o desempenho do trabalhador (CARVALHO, 2009; GOULART JÚNIOR et al., 2014).

O estresse, “por meio da ação dos seus agentes estressores, levará o trabalhador a uma série de conflitos entre as suas expectativas e a realidade do ambiente organizacional, interferindo na sua relação com o trabalho, levando-o a um inevitável sofrimento psíquico” (FREIRE, 2014, p. 29-30). Caso esse sofrimento psíquico se intensifique ou permaneça por longos períodos, ocasionará o psíquico patogênico ou de doenças mais graves.

Quando o ambiente de trabalho é percebido como ameaçador para o trabalhador, revela-se impeditivo para o indivíduo se realizar profissional e pessoalmente. O estresse ocupacional é determinado pela percepção negativa que o trabalhador tem frente às condições de trabalho. As definições sobre estresse ocupacional estão relacionadas ao sentido de se ajustar, se adequar, seja na relação indivíduo-ambiente de trabalho, ou na demanda-recursos, o que resulta em um estado de desequilíbrio (CANOVA; PORTO, 2010).

Tal como já mencionado, o trabalho não influencia apenas negativamente na saúde e no bem-estar dos trabalhadores, uma vez que “pode nos proporcionar um objetivo e dar sentido à vida, bem como nos dar uma identidade, autorrespeito, apoio social e recompensas materiais” (FURUCHO, 2016, p. 28). Isso ocorre quando o ambiente de trabalho proporciona ao trabalhador: demandas ideais, grau de autonomia razoável, clima organizacional harmonioso e recompensas adequadas ao seu esforço.

Todavia, se as condições de trabalho se caracterizar por altas exigências, prazos apertados, falta de autonomia e conflitos interpessoais, certamente contribuirão para o desenvolvimento de estresse e problemas de saúde, cujos mecanismos patogênicos incluem:

[...] reações emocionais (ansiedade, depressão, hipocondria e alienação), cognitivas (perda de concentração, dificuldade de memorização e incapacidade de aprender coisas novas, ser criativo e tomar decisões), comportamentais (abuso de drogas, álcool e cigarro, comportamento destrutivo e autodestrutivo, recusa em buscar ou aceitar tratamento, prevenção ou reabilitação) e fisiológicas (disfunção neuroendócrina e imunológica) (FURUCHO, 2016, p. 28).

Porquanto, tem-se comprovado que o estresse ocupacional prejudica o trabalhador, uma vez que afeta negativamente sua saúde física e mental, e, igualmente, a organização, devido à queda na produtividade, aumento do absenteísmo, rotatividade, afastamentos e atestados médicos. Da mesma forma, a prevenção e o tratamento de problemas emocionais e do estresse podem ser muito vantajosos para a empresa, pois ao melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores, há aumento da produtividade como também diminuição do absenteísmo e redução de custos médicos (GAVIN, 2013; ZANELLI, 2010).

2.4 EVENTOS ESTRESSORES E ESTRESSORES OCUPACIONAIS

De acordo com Valle (2011, p. 42), “o estresse é um tema complexo, controvertido e inesgotável, como são os desafios da vida inteligente, que se multiplicam, conforme são decifrados, antes que devorem os desavisados”. Compreender os aspectos psicológicos e sociais da vida humana não é tarefa fácil, nem tão pouco se configura como uma ciência exata. O estresse é um fenômeno complexo, e não consiste apenas na consequência de um único fator externo (CANOVA; PORTO, 2010).

O ser humano moderno se depara com os mais diversos eventos estressores, seja no local de trabalho, em casa, na família ou em sua vida social. Na sociedade do século XXI, as pessoas são impedidas de manifestar reações sinceras, e precisam apresentar um comportamento emocional ou motor politicamente correto, o que contribui para o aumento observado do estresse na atualidade (ROSSI; PERREWÉ; SAUTER, 2008).

Como o estresse é uma resposta do indivíduo para se adaptar as pressões internas e externas, que quando intensas ou prolongadas ocasionam o estresse, essas pressões são denominadas de eventos ou agentes estressores (BALLONE; MOURA, 2008). Um evento estressor pode ser um acontecimento ou uma situação capaz de proporcionar um alto nível de tensão induzindo a uma reação de estresse (FURUCHO, 2016).

Conforme mencionado por Cassiolato (2010, p. 161), Selye (1965; 1974) empregou a terminologia “estressores”, definindo-os como “estímulos geradores de *stress*, ou seja, fatos cotidianos que ocorrem na vida do indivíduo e que podem tornar-se produtores de *stress*”.

Lipp (1996) faz referência ao termo agente estressor, no sentido de ser aquele que é considerado a causa do desequilíbrio do organismo, exigindo a sua adaptação.

Os eventos estressores podem ser de natureza interna, como aspectos emocionais, por exemplo, ansiedade e insegurança, como também de natureza externa, relacionados à aspectos ambientais e físicos, como ruído excessivo, poluição, sobrecarga de trabalho, problemas de relacionamento intra e interpessoal, dentre outros. Os eventos estressores exercem influência entre si, podendo reduzir, manter ou aumentar os efeitos do estresse na saúde do indivíduo (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

As situações de trabalho se afiguram como principais causas do estresse ocupacional. Essas situações são denominadas de estressores ocupacionais, e consistem em altas demandas de tarefas, dilemas éticos, problemas de relacionamento intra e interpessoal, desenvolvimento da carreira e ambiente físico em que se desenvolve a atividade laboral (BALLONE; MOURA; 2008; CASSIOLATO, 2010). Mas existem também situações externas que influenciam a realização da atividade laboral, como casamento, divórcio, nascimento de um filho ou crise financeira, por exemplo (FURUCHO, 2016).

Os estressores ocupacionais, isolados ou em conjunto com outros estressores, interagem com os fatores individuais e resultam na vivência de estresse no trabalhador, seja de uma forma mais amena ou mais intensa, a depender da interação desses fatores. Não obstante, “o estresse dificilmente é causado por uma única fonte; na maioria das vezes, sofremos o efeito acumulativo de inúmeros estressores que se somam para criar o estado de tensão mental e físico” (LIPP, 2002, p. 119).

Portanto, identificar os eventos estressores é importante na medida em que facilita a busca por estratégias para amenizá-los ou extingui-los. Citam-se algumas categorias de estressores ocupacionais (Figura 1): exigências do trabalho e de tarefas, fatores organizacionais, relações interpessoais, condições físicas, fatores externos ao trabalho e fatores individuais (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

Figura 1 – Estressores ocupacionais



Fonte: Adaptado de Hurrell Júnior e Sauter (2011).

2.4.1 Exigências do Trabalho e das Tarefas

A carga de trabalho está diretamente relacionada ao estresse; tanto quanto a grande quantidade de horas trabalhadas como a realização de mais de um emprego estão relacionados a prejuízos à saúde (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011). Parece não haver dúvidas que “os trabalhadores vivem uma situação de emprego com elevada tensão porque têm elevada exigência e baixo controle” (ZANELLI, 2010, p. 22). Muitas pessoas estão em uma constante busca por outro emprego, por melhores condições ou complementação de renda, o que os coloca em uma situação de alta tensão.

O ritmo e a carga de trabalho têm crescido consideravelmente nos últimos anos. Um estudo realizado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) demonstrou que 22% dos trabalhadores do mundo passam mais de 48 horas por semana trabalhando em países latino-americanos, na China, Índia e Japão (COSTA et al., 2014). As pessoas estão dedicando mais tempo ao trabalho, precisam conhecer novas tecnologias e se aperfeiçoar constantemente, o

que prejudica a sua saúde, o seu desempenho profissional e seus relacionamentos familiares e sociais (ZANELLI, 2010).

Além disso, tarefas restritas, fragmentadas e invariáveis são características consideradas estressantes no ambiente de trabalho, pois fornecem baixa estimulação e exigem pouca habilidade e criatividade do profissional (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011). Às vezes, há desequilíbrio entre as exigências do trabalho e as expectativas pessoais do trabalhador, o que pode ocasionar falta de comprometimento e motivação (ZANELLI, 2010).

2.4.2 Fatores Organizacionais

O contexto organizacional, local na qual o trabalho é desenvolvido, também pode estar associado ao estresse ocupacional. Estudos relacionados ao clima e à cultura organizacional visam o entendimento desse contexto, onde os trabalhadores estão inseridos. Os estilos de gestão, a intolerância à participação dos empregados na tomada de decisão e restrições excessivas a comportamentos são exemplos de fatores organizacionais que geram tensão entre os trabalhadores (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

Aspectos como estrutura, cultura e clima organizacional comprometem “a individualidade, liberdade, autonomia e identidade pessoal, assim como a falta de: senso de pertencimento, participação, consulta e comunicação e envolvimento na tomada de decisão” (FURUCHO, 2016, p. 32).

Outro fator que gera efeitos negativos para o trabalhador são os conflitos de papéis na organização, os quais estão relacionados às expectativas dos indivíduos e ao nível de responsabilidade, em relação aos outros e de si mesmo (FURUCHO, 2016). Há conflito de papéis quando o indivíduo precisa enfrentar exigências incompatíveis que se originam por mais de uma fonte. Nessas situações, o empregado pode apresentar incerteza em relação ao que se espera do seu trabalho, ou seja, ocorre uma ambiguidade de papéis (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

Na pesquisa sobre o contexto organizacional da Educação Superior, é bem verdade que a figura do professor é contemplada sob as dimensões profissional, pessoal e administrativa (ZABALZA, 2004), que aglutinam entre si elementos de diversificada ordem, os quais interagem no cotidiano laboral, podendo se combinar (se atrair ou se repelir) e complexifica os fatores organizacionais geradores de estresse em professores.

Fatores organizacionais já mencionados como clima e cultura interferem na atividade laboral da docência e exercem influência sobre as dimensões pessoal e administrativa do

professor. Nesse particular, os fatores organizacionais se entrelaçam e, frequentemente, se conflitam com a dimensão pessoal – satisfação, carreira e compromisso com a profissão – e com a dimensão administrativa – esfera sob a qual o professor mantém atenção para seus direitos e deveres, seleção, entrada, salário e promoção, e condições sob as quais executa seu trabalho (ZABALZA, 2004). Nesse entrelaçamento há fatores organizacionais estressantes relacionados às exigências da política nacional da Educação Superior e demandas inerentes às agências governamentais ou que delas se originam (LIPP, 2002). Essas exigências acabam por dar contornos à cultura organizacional que, conseqüentemente, revela um conjunto de compreensões, interpretações ou perspectivas compartilhadas pelos profissionais que atuam na organização, isto é, em instituições de Ensino Superior (CARLOTTO; PALAZZO, 2006).

Faz parte da cultura organizacional da universidade e, por conseguinte, de todo o meio acadêmico, a expectativa que o professor universitário desempenhe sua função para atender as dimensões do ensino, pesquisa e extensão. Não obstante, menciona-se que, além da falta de recursos financeiros para atender essas dimensões (ensino, pesquisa e extensão), nas instituições de Educação Superior sob administração pública, os professores universitários desempenham suas funções sob intensa tensão, devido à fragmentação da atividade laboral e aumento da responsabilidade exigida pela mantenedora (CARLOTTO; PALAZZO 2006). Observa-se, então, que além da estrutura, clima e da cultura organizacional, há outros fatores inerentes e próprios da Educação Superior que são geradores de estresse em professores.

2.4.3 Relacionamentos Interpessoais

Relacionamentos desagradáveis entre pessoas no ambiente de trabalho podem contribuir para o aumento do estresse ocupacional (GARCIA, OLIVEIRA; BARROS, 2008). A má liderança, relacionamentos abusivos, ou competitividade entre os pares podem provocar efeitos negativos para os trabalhadores e à organização (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011). Isolamento, rivalidade, falta de suporte social, conflitos e ressentimentos são exemplos de eventos estressores ligados aos relacionamentos interpessoais (FURUCHO, 2016).

Os empregados que percebem seus superiores como abusivos possuem baixos níveis de satisfação no trabalho e que se estendem para a insatisfação com a vida. Além disso, apresentam menor comprometimento com o trabalho, aumento dos conflitos entre trabalho e família, e sintomas psicossomáticos (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

De acordo com a pesquisa realizada por Johnson et al. (2009), as ocupações com maiores índices de estresse envolvem o trabalho emocional e a interação com pessoas. Por

exemplo, o trabalho de professores implica no contato direto com educandos e, muitas vezes, essa relação gera conflitos. Na pesquisa conduzida pelos autores, os professores apresentaram níveis maiores de estresse em comparação com diretores e assistentes de ensino, que fazem parte do mesmo grupo ocupacional. A hipótese levantada para essa diferença foi o tempo de trabalho em sala de aula, bem como a responsabilidade pelo funcionamento desse ambiente e pelo desempenho de seus alunos.

2.4.4 Condições Físicas

Um ambiente inadequado para o trabalho salienta as exigências impostas às pessoas que, por sua vez, apresentam menor tolerância a outros estressores e baixa motivação. Condições ambientais como ruídos excessivos, temperaturas extremas, iluminação, ventilação e ergonomia inadequadas e problemas de comportamento dos funcionários foram relacionadas a reclamações de saúde física e psicológica (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

Limongi-França e Rodrigues (2014) também citam eventos estressores ligados às condições de trabalho, como ventilação, iluminação, decoração, barulho, ruído e o espaço pessoal do local de trabalho, especialmente pela inadequação de mobiliários, densidade populacional e multiplicidade de tarefas que são desenvolvidas nesse local.

2.4.5 Fatores Individuais

Os fatores individuais ou internos estão relacionados a características pessoais, que são aprendidas culturalmente e que contribuem para o indivíduo pensar de maneira estressante (LIPP, 2002). Não obstante, essa maneira de pensar se torna responsável pela geração de estresse, devido, especialmente a:

[...] valores inflexíveis, muito “rígidos”, que fazem o indivíduo reagir com ansiedade frente às situações cotidianas, como por exemplo, querer ser perfeito e amado por todos. Ademais, esses indivíduos demonstram urgência de tempo, pensamentos pessimistas e são exigentes consigo mesmos (CASSIOLATO, 2010, p. 162).

Fatores internos geradores de estresse são encontrados no corpo teórico de Lipp (1996; 2002; 2015), quais sejam: valores antigos e rígidos, expectativas impossíveis de serem alcançadas, negativismo, mau humor; não saber negar solicitações de outros, ansiedade, depressão, competição constante, pressa como um modo de viver, inabilidade de perdoar e esquecer o passado, perfeccionismo, pensamentos obsessivos, insegurança e egoísmo.

Características pessoais podem influenciar a forma como o trabalhador percebe ou reage aos estressores ocupacionais presentes em seu ambiente de trabalho, de maneira a minimizá-los ou intensificá-los. Alguns estudos, por exemplo, como o conduzido por Hurrell Júnior e Sauter (2011) que analisam a relação do estresse ocupacional com o comportamento Tipo A, caracterizado por esforço acentuado para alcançar objetivos e metas, competitividade exacerbada, pressa e comprometimento excessivo com a profissão, foi observado que esse tipo comportamental revela maior propensão para o desenvolvimento do estresse ocupacional.

2.4.6 Fatores Externos ao Trabalho

Mais recentemente, pesquisas realizadas nas décadas iniciais do século XXI sobre estresse ocupacional salientam a importância de se reconhecer a influência de fatores externos ao trabalho, uma vez constatado que problemas pessoais, familiares e financeiros exercem influência no trabalho e vice-versa (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

A interface trabalho e família tem sido o foco dessas pesquisas, eventos familiares, como apoio e desentendimento, podem exercer influências positivas e negativas no trabalho, bem como situações de trabalho, como controle das tarefas e pressão laboral, pode interferir positiva ou negativamente nas relações familiares (HURRELL JÚNIOR; SAUTER, 2011).

Os papéis que os indivíduos assumem no âmbito da família podem tanto ser fatores que contribuem para o aumento do estresse, como também podem consistir na forma que a pessoa encontra para reduzir o estresse gerado no ambiente de trabalho, devido às expectativas que são criadas em relação ao desempenho profissional, cumprimento de tarefas, produtividade, entre outros, e aos papéis familiares (CARVALHO, 2009). Pesquisas sobre a gestão da fronteira trabalho/família e as estratégias usadas na articulação trabalho *versus* família têm revelado ser a profissão professor uma das que sofre maior influência dos fatores externos ao trabalho no desencadeamento do estresse (SILVEIRA; BENDASSOLLI, 2018).

2.5 ESTRESSE OCUPACIONAL E TRABALHO DOCENTE

As reações de estresse são naturais e necessárias à vida, *eustress*, porém, em algumas circunstâncias podem se tornar prejudiciais para o funcionamento do organismo humano, *distress* (SELYE, 1965; 1974). Não se pode negar que o estresse tem sido visto como um dos grandes problemas da modernidade (BAUMAN, 2001). A sociedade está em um constante

processo de mudança, e o professor precisa atender às expectativas da sociedade (CASSIOLATO, 2010).

A necessidade de adaptação do profissional da educação a diversas demandas tem contribuído para que o trabalho do professor seja uma fonte de estresse. Autores ressaltam o aumento de pesquisas nas últimas décadas sobre o estresse em professores, e que a função de docente implica em um papel muito ativo e complexo (LIPP, 2002; CARVALHO, 2009; CASSIOLATO, 2010). Corroborando essa afirmação, há diversos estudos, só nos últimos anos, que evidenciaram níveis de estresse elevado em professores na Educação Superior, em função dos objetivos do presente estudo, citam-se: Servilha e Arbach (2011), Oliveira e Cardoso (2011), Vilela, Garcia e Vieira (2013), Andrade (2014), Ferreira et al. (2015), Calles e Santos (2016), Ferreira (2016), Petto et al. (2016), Dalagasperina e Monteiro (2016), Alves (2017), Macedo (2017), Tolomeu et al. (2017), Sousa e Ferreira (2017), Penachi (2018), Silveira e Bendassolli (2018).

As situações que contribuem para ocorrência de estresse entre profissionais do magistério da Educação Superior, particularmente em professores universitários são:

[...] exigências excessivas quanto à alta produtividade; necessidade de participar de inúmeros congressos; bancas; concursos e as despesas que isso acarreta; falta de uniformidade no modelo de currículos e relatórios exigidos pelas agências de fomento e pelas próprias universidades; necessidade de trabalhar à noite e aos domingos e feriados em trabalhos que exijam mais atenção, [...] escrever artigos, ler teses, etc.; reuniões longas demais; alunos mal preparados com grande dificuldade em atender às exigências de prazo das bolsas; alunos que se recusam a comprar livros ou pesquisar artigos em outras bibliotecas e querem que o professor forneça cópias dos textos; alunos que não sabem redigir; [...] a tecnologia moderna à qual o professor é obrigado a se adaptar; salas de aulas inadequadas; falta de equipamentos (retroprojeter, data show, computadores etc.) para as aulas; [...] salários baixos; contratos que exigem dedicação exclusiva; preocupação com a aposentadoria; [...] além de outras fontes de stress de caráter pessoal (LIPP, 2002, p. 56-7).

No exercício profissional há muitas situações que contribuem para a ocorrência do estresse. Barreto (2007) pesquisou o estresse ocupacional em professores e os principais eventos estressores encontrados foram: más condições de trabalho, excesso de cobranças de resultados, incertezas quanto à carga horária, dificuldade na avaliação do alunado e na administração do tempo, postura e descompromisso dos alunos, jornada de trabalho, baixa remuneração, falta de incentivos e elogios e problemas pessoais do professor. Em pesquisa semelhante, Cassiolato (2010, p. 191) observou alguns eventos estressores relacionados às características do trabalho docente e da instituição universitária, tais como: “desrespeito da direção, excesso de trabalho, pressão para o aumento da produtividade, burocracia [...]

desrespeito dos alunos, excesso de aluno na sala de aula, falta de reconhecimento da instituição e competitividade”.

O ofício do professor passa a existir numa temporalidade de aceleração permanente em busca de produtividade e competência. No caso dos professores universitários, conforme os resultados da pesquisa conduzida por Calles e Santos (2016), as patologias devidas ao estresse se manifestam no momento em que os professores não conseguem conciliar a vida pessoal com o excesso de carga de suas atividades laborais e a dupla jornada de trabalho. Nessa pesquisa, observaram-se como principais eventos estressores o aumento do número de atividades delegadas aos professores, tanto no desempenho da função de docência como na função administrativa, realizadas concomitantemente, e poucas perspectivas de crescimento.

Petto et al. (2016) realizaram uma pesquisa com 50 professores universitários e observaram que o nível de estresse pode ser associado à elevada carga horária de trabalho semanal, o que confirma a relação direta de quanto maior a jornada de trabalho maior é o estresse. Macedo (2017) relatou que a jornada de trabalho invade a vida privada, onde o tempo de lazer do professor fica cada vez menor, e o trabalho passa a influenciar negativamente o indivíduo, ocasionando um desgaste físico e emocional.

Alves (2017) realizou um estudo com professores universitários e concluiu que o esgotamento profissional influencia negativamente na qualidade de vida. Nesse estudo foram identificados fatores de risco relacionados à percepção da qualidade de vida, como, sentimentos de sobrecarga de trabalho, de exaustão física e a intensa necessidade de descanso. Dentre as variáveis, observou-se que docentes não casados ou sem união estável e do sexo/gênero feminino apresentaram pior qualidade de vida e maior exaustão.

Em uma pesquisa realizada por Penachi (2018) no *Câmpus* de Pato Branco da UTFPR, 43% dos professores participantes apresentaram índice de estresse. Os principais eventos estressores foram: excesso de atividades, excesso de burocracia, exigências relativas à alta produtividade científica, alunos mal preparados ou com grandes dificuldades, indisciplina dos alunos e conflitos de relacionamento entre colegas de trabalho.

Além do ensino, o professor universitário exerce atividades relacionadas à pesquisa e extensão, incluem-se também atividades administrativas, o que torna o seu trabalho mais diversificado e complexo. Essas são obrigações inerentes ao cargo em uma Instituição de Ensino Superior (IES), pois o professor tem obrigação de apresentar ao universitário os fundamentos e as inovações da área que leciona, além de ampliar todo o conhecimento já consolidado, também precisa acompanhar o desenvolvimento científico (MACEDO, 2017).

De acordo com Varela, Barbosa e Machado (2016, p. 98), “frente às novas concepções de ensino e às inovações metodológicas que surgem para tornar possível a formação de um novo perfil profissional, o docente de ensino superior se encontra em um momento desafiador diante do qual não pode se intimidar”. Ainda, conforme os autores, os diversos desafios da prática pedagógica estão relacionados ao despreparo técnico-científico para o ensino, falta de formação continuada e mudanças recentes na área da educação.

Esses desafios contribuem para o aumento da sobrecarga de trabalho e exigem do professor o estabelecimento de um compromisso ético e político da Educação; o profissional ainda precisa pesquisar, produzir conhecimento, atualizar-se e capacitar-se constantemente; deve ter conhecimento do processo de ensino, aprendizagem e avaliação, das inovações tecnológicas, e saber da realidade política, econômica e social do contexto educacional (VARELA; BARBOSA; MACHADO, 2016).

O professor universitário tem a importante responsabilidade de formar cidadãos, além de críticos comprometidos, também devem estar qualificados ao mercado de trabalho, cada vez mais exigente. Mas essa necessidade de estar sempre atualizados e capacitados gera sobrecarga de trabalho para os professores (SERVILHA; ARBACH, 2011).

O professor tem uma função essencial para a sociedade moderna, entretanto, diante de tantos problemas e desafios, esse profissional pode apresentar dificuldades em oferecer ensino de qualidade (PEREIRA, 2009), até porque “as consequências da modernidade afetam o fazer científico e o modelo educacional. Conseqüentemente, o grande número de mudanças repercute no trabalho dos professores universitários e tais mudanças podem repercutir na saúde dos mesmos” (PENACHI, 2018, p. 25). Dessa forma, os professores estão ficando estressados, doentes e desmotivados com o seu trabalho.

O professor universitário, diante dos desafios, é obrigado a alterar sua metodologia e planos de ensino. Contudo, nem sempre o sistema educacional consegue acompanhar o compasso acelerado de todas essas transformações sociais e, com o decorrer do tempo, essa dessincronização pode tornar a docência um espaço de adoecimento (OLIVEIRA, 2017). Daí a importância de se pensar em estratégias para diminuir os agentes estressores e seus impactos sobre a saúde e bem-estar dos professores. Há que se considerar que bem-estar e saúde dos professores refletem benefícios também à instituição educacional por meio de ganhos na qualidade do ensino e na produtividade dos docentes (ALVES, 2017).

2.6 ENFRENTAMENTO DO ESTRESSE DOCENTE

Mediante situações de estresse que, às vezes persistem por longo do tempo, aos poucos, a pessoa tende a desenvolver diferentes maneiras de lidar com tais situações. Essas maneiras são conhecidas como estratégias de enfrentamento ou estratégias de confronto, na língua inglesa *coping* (TAVARES, 2001).

Na literatura, define-se *coping* como atitudes ou ações determinadas, específicas e conscientes que podem ser aprendidas e aplicadas e/ou descartadas conforme a necessidade de uso em determinadas situações e momentos específicos (PICADO, 2009). Conceitualmente, o *coping* consiste em um conjunto de ações cognitivo-comportamentais aprendidas e aplicadas pelas pessoas ao longo de suas experiências mediante eventos estressores de ordens e origens diferentes, com a finalidade de regular potenciais ameaças e modificar aspectos adversos do ambiente (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; TAVARES, 2001; PICADO, 2009).

De forma sucinta, tem-se que o *coping* se refere ao processo de enfrentamento das exigências internas e/ou externas da pessoa que excedem seus recursos, sendo, então, considerado um processo central nas relações pessoa-ambiente (PICADO, 2009).

As estratégias de enfrentamento do estresse estão relacionadas a fatores de ordem pessoal (personalidade, sexo/gênero, nível sociocultural, experiências vividas), exigências situacionais (trabalho, lazer, vida social e profissional), recursos disponíveis (materiais, físicos, psicológicos), exigências do contexto do estresse e visam restabelecer o equilíbrio do organismo da pessoa diante das reações desencadeadas por eventos estressores (PICADO, 2005; 2009). Todavia, importa registrar que as estratégias de *coping*, empregadas pela pessoa na resolução de problemas, em grande medida, “depende da capacidade que tem para confiar ou não nos seus recursos. Ao utilizar estratégias de *coping*, é confrontada com situações de desafios que envolvem benefícios e custos” (TAVARES, 2001, p. 83).

Na concepção de Lazarus e Folkman (1984), o estresse se constitui em um processo dinâmico, complexo e multivariado que resulta da interação da pessoa com o meio (família, sociedade e trabalho) e que carrega consigo um sistema de variáveis (de entradas e saídas) de atividades de mediação, avaliação e *coping*. Por essa razão, os autores advogam que, para conhecer o estresse, há necessidade de avaliar um conjunto de variáveis influenciadoras desse processo: variáveis ambientais (incluindo as laborais) e pessoais (personalidade, antecedentes de estresse, recursos disponíveis e aplicáveis, crenças, objetivos, indicadores de respostas às emoções desencadeadas e comportamentos e estratégias de *coping*).

Ao discorrer sobre estratégias de *coping*, que se estabelecem no nível interno (mental, psíquico) para a pessoa confrontar demandas externas estressantes, Lazarus e Folkman (1984) avaliaram a função do *coping* e as formas que as pessoas se utilizam dessas funções. A função do *coping* se refere ao propósito de determinada estratégia, que aplicada, gera uma consequência, ou seja, um efeito, uma reação. Porém, a função do *coping* não é definida pelos autores em estrita relação com as consequências desencadeadas, ainda que essas sejam esperadas e possam ser pré-determinadas.

Nesse sentido, baseados na perspectiva cognitiva, os autores elaboraram um modelo preditivo de estratégias de *coping*, em duas classificações: *coping* focado no problema e *coping* focado na emoção. Na primeira classificação, o *coping* tem por objetivo promover alterações no ambiente, e impulsionar a pessoa para identificar, conhecer, controlar ou modificar o evento gerador de estresse a fim de evitar futuras situações estressantes. Na segunda, o *coping* focado na emoção tem por objetivo atenuar o desconforto emocional experienciado pela pessoa diante de um evento estressor. Para tal, faz-se necessário que a pessoa identifique o sofrimento determinado pelo evento estressor, mesmo diante de situações estressantes que não possam ser alteradas. Não obstante, Lazarus e Folkman (1984) preconizam que a eficácia de uso de estratégias de *coping*, tanto focalizado no problema como na emoção, depende de uma avaliação minuciosa da situação que envolve a pessoa mediante um evento estressor, isso porque fatores pessoais e contingenciais se revelam influenciadores do desempenho das estratégias de *coping*.

Na literatura foram encontradas pesquisas que investigam estratégias de *coping* usadas por professores da Educação Superior para enfrentamento do estresse. Em meio a professores dedicados a Programas de Pós-Graduação, Taubaté, Estado de São Paulo, Leite Júnior (2009, p. 150), evidenciou que o professor na função/cargo de docente revela menor nível de estresse quando comparado com acúmulo de função/cargo (docente e chefia) ou com aquele que não exerce atividade docente (coordenação). O pesquisador constatou que o uso de estratégia de *coping* – controle e o apoio social – pelos docentes lhes permitem “controlar melhor as emoções, planejar ações sem tomar decisões precipitadas, lidam com a tendência ao isolamento mental, comportamental e social, não fogem dos problemas e assumem uma postura racional frente ao estresse”.

No Estado de Santa Catarina, Silvério et al. (2010) se propuseram a conhecer a repercussão do processo de ensino-aprendizagem na qualidade de vida e saúde de docentes de cursos de Graduação da área da saúde, em uma universidade de administração pública. No grupo investigado, estresse, ansiedade e “perda de sono” compuseram o rol dos principais

indicadores de má qualidade de vida dos docentes. As autoras observaram que o estresse se expressa cotidianamente pela “falta de convivência com a família e amigos”, por conta das atividades docentes que precisam “levar para fazer em casa” e a insatisfação pelo “baixo salário” considerando as “horas trabalhadas e o acúmulo de responsabilidades e enfrentamento de situações estressantes que envolvem alunos e população”.

Entre aqueles que não revelam níveis patológicos do estresse, Silvério et al. (2010) contataram como principal estratégia de *coping*: “autocuidado”, efetuado por meio de atitudes como: praticar atividade física, fazer ioga; praticar promover momentos de lazer com a família; realizar exames preventivos; usar sistematicamente vitaminas e estimulantes; procurar fazer o que gosta; manter bom astral e respeitar direitos e deveres da cidadania do contexto universitário.

Rozendo e Dias (2013), com base em publicações da Biblioteca Virtual de Saúde, investigaram o sofrimento psíquico gerado pelo estresse entre professores universitários e observaram que a análise e discussão encontradas na literatura enfatizam o ambiente e as condições laborais, as relações sociais, a relação entre trabalho e psiquismo, e a condição de saúde dos professores universitários que conduzem ao sofrimento psíquico. Em termos de estratégias de *coping*, suporte a níveis elevados de angústia e falta de sentido à vida, a investigação feita pelas autoras apontou que o estabelecimento de forma adequada de vínculos sociais promove ambiente favorável capaz de ajudar no enfrentamento de dificuldades e adversidades devidas ao exercício da profissão.

Quando o trabalho reflete na vida privada dos profissionais da Educação Superior compromete a vida social, constatando-se que o ambiente laboral é fator de risco que pode causar dano físico ou mental a esses profissionais, particularmente quando as condições de trabalho interferem no psiquismo. É nesse momento que a adoção de estratégias de *coping* pode auxiliar no restabelecimento do equilíbrio psíquico do docente.

Em uma revisão sistemática sobre estresse e estratégias de *coping* em professores, Silveira et al. (2014) observaram destaque na literatura para estresse e *coping* como influenciadores do processo de ensino. As estratégias de *coping* empregadas no enfrentamento de situações estressantes, tanto no ambiente de trabalho quanto no familiar, revelaram potencial para influenciar a maneira como os docentes conduzem suas relações com os estudantes em sala de aula, bem como na forma como administram os recursos didáticos.

No estudo conduzido por Dalagasperina e Monteiro (2016) com a participação de professores universitários em instituições de administração privada, região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, foi observado que os docentes usam estratégias de *coping*

no enfrentamento dos fatores de estresse ocupacional. Como estratégias de *coping*, as autoras constataram que havia docentes que redefiniram valores (na perspectiva da vida pessoal e profissionalmente), reduziram a carga horária semanal de trabalho para dar maior atenção à vida pessoal, sugeriram mudanças para melhoria no ambiente ocupacional, focadas na relação de confiança, espaço da comunicação aberta com gestores e colegas de profissão, e buscaram definição clara para a fronteira entre horas para exercício da atividade docente e horas para atividades de descanso, dedicação à família e ao lazer.

Para maior compreensão sobre as estratégias de *coping* adotada pelos professores do estudo de Dalagasperina e Monteiro (2016) faz-se necessário registrar os eventos estressores identificados: sobrecarga de trabalho, cobranças e dificuldades de relacionamento com chefia, colegas de trabalho e estudantes.

No estudo de Penachi (2018), mencionado anteriormente, a autora encontrou níveis de exaustão emocional e despersonalização (respectivamente, 47,82% e 50,72% do total da mostra) entre professores da UTFPR, *Câmpus* de Pato Branco, PR, e indicou as estratégias de *coping* usadas pelos investigados para enfrentamento dessas condições adversas: suporte familiar, alimentação adequada, exercício físico regular, repouso e lazer. Apoio emocional – suporte provindo da família e de colegas de profissão – também foi a estratégia de gestão do estresse aplicada mais frequentemente na interfase de conciliação entre as esferas trabalho-família revelada pela pesquisa conduzida por Silveira e Bendassolli (2018) com a participação de professores universitários atuantes em Natal, capital do Estado do Rio Grande do Norte.

Os resultados das pesquisas comentadas precisam de consideração, quando se tratam de estratégias de *coping* adotadas por professores atuantes na Educação Superior, pois, ainda que digam respeito ao enfrentamento do estresse ocupacional e que, por conseguinte, atinge considerável quantitativo de profissionais, ficou evidente que a eficácia das estratégias é dependente do estabelecimento da relação contingencial pessoa-ambiente. O que implica se entender que os achados do presente estudo podem ou não ser concordantes com os resultados encontrados na literatura consultada. Com base nessa concepção, concordantemente com Rozendo e Dias (2013), acredita-se que a ampliação do conhecimento quanto à dinâmica de produção do desgaste mental concorre favoravelmente para indicar formas de prevenção a fim de reduzir carga psíquica de professores universitários, incluindo-se nessas formas, estratégias de *coping* voltadas para tal finalidade.

3 METODOLOGIA

O intuito desse capítulo é apresentar os procedimentos metodológicos pretendidos para o desenvolvimento do estudo, os quais são contemplados nas seguintes seções: 3.1 Tipologia da Pesquisa, 3.2 Unidade de Análise, 3.3 Participantes, 3.4 Procedimentos e 3.5 Instrumentos.

3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

Diante da ocorrência de estresse no exercício da docência (LIPP, 2002; 2015; CASSIOLATO, 2010; VALLE, 2011; VILELA; GARCIA; VIEIRA, 2013; FERREIRA 2016; MACEDO, 2017; TOLOMEU et al., 2017; PENACHI, 2018), o presente estudo buscou investigar o processo de vivência do estresse no exercício da docência no *Câmpus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, por meio de um estudo da percepção dos professores sobre o estresse ocupacional e identificação dos principais eventos estressores. Para alcançar o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa com professores efetivos e ativos, inclusos no Quadro de Magistério Superior Federal, devido à aprovação em concurso público e que se encontram em pleno exercício profissional.

No que diz respeito aos objetivos, o estudo foi classificado como pesquisa descritiva e exploratória. Descritiva porque “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2002, p. 42); e exploratória, que proporciona maior familiaridade e novo olhar sobre o problema de pesquisa (APPOLINÁRIO, 2011).

Quanto aos procedimentos, caracterizou-se como um estudo de caso, uma vez que visa conhecer o como e o porquê de um fenômeno em determinado contexto. Yin (2003, p. 32) define o estudo de caso como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

De acordo com Gil (2002), no estudo de caso deve-se utilizar mais de uma técnica para a coleta e análise de dados. Torna-se essencial a utilização de diversos procedimentos na pesquisa, para assegurar a qualidade dos resultados encontrados, podendo os dados da pesquisa ser obtidos por análise documental, *surveys*, entrevistas, observações, dentre outros.

No estudo de caso, pode-se adotar tanto uma abordagem quantitativa como qualitativa (GUNTHER, 2006), pois, ambas as abordagens apresentam diferenças, vantagens e desvantagens. A abordagem quantitativa possui o foco na objetividade, influenciada pelo pensamento positivista lógico, enfatizando o raciocínio dedutivo e os atributos mensuráveis da experiência humana (RODRIGUES; LIMENA, 2006).

Outra característica dessa abordagem é a busca de informações que possam ser medidas e quantificadas. Ou seja, os dados da pesquisa são obtidos por meio de instrumentos e procedimentos padronizados, e analisados por meio da matemática ou estatística. Esse tipo de pesquisa possibilita a generalização de resultados, assegurada por meio da obtenção de uma amostra representativa (APPOLINÁRIO, 2011).

Denzin e Lincon (2006) ressaltam que os pesquisadores sociais se deparam com novos e diversificados contextos devido à agilidade que as mudanças no mundo estão ocorrendo. Consequentemente, as metodologias tradicionais e dedutivas apresentam algumas limitações, em especial, pela dificuldade em acompanhar essas mudanças, aumentando a necessidade do uso de metodologias indutivas.

Outra crítica à abordagem quantitativa se refere a limitações na compreensão de relações complexas do objeto de estudo. Entretanto, de acordo com Gunther (2006, p. 202), “dificilmente um pesquisador adjetivado como quantitativo exclui o interesse em compreender as relações complexas. O que tal pesquisador defende é que a maneira de chegar a tal compreensão é por meio de explicações ou compreensões das relações entre variáveis”.

A abordagem qualitativa tende a salientar os aspectos mais dinâmicos e individuais da experiência humana e social, com foco no processo e no significado que não pode ser quantificado. Ressalta-se, nessa abordagem, a proximidade do pesquisador com o objeto de estudo e a natureza socialmente construída da realidade (DENZIN; LINCON, 2006).

Uma das vantagens da abordagem qualitativa se refere a maior flexibilidade e adaptabilidade, pois possibilita ao pesquisador optar por instrumentos e procedimentos específicos, de acordo com o problema da pesquisa. A flexibilidade e a adaptabilidade das pesquisas qualitativas também podem ser vistas como desvantagem, uma vez que a generalização dos resultados pode ser questionada (GUNTHER, 2006).

Todavia, segundo Gunther (2006, p. 203), “à medida que os achados na pesquisa qualitativa se apoiem em estudo de caso, estes dependem de uma argumentação explícita apontando quais generalizações seriam factíveis para circunstâncias específicas”. Dessa forma, é possível realizar generalizações na pesquisa qualitativa, desde que as regras sejam explícitas e específicas à situação estudada.

A abordagem qualitativa utiliza mais métodos como a observação e a entrevista buscando uma maior aproximação da perspectiva do sujeito da pesquisa. Mas, pesquisadores quantitativos, muitas vezes, questionam a confiabilidade e objetividade dos materiais e métodos qualitativos (DENZIN; LINCON, 2006).

Observa-se que a literatura frequentemente define a abordagem qualitativa em oposição à abordagem quantitativa, e vice-versa. Contudo, “o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas, que se adequam à sua questão de pesquisa” (GUNTHER, 2006, p. 207).

Schonfeld e Farrell (2009) realizaram um estudo sobre o uso de métodos quantitativos e qualitativos em pesquisas sobre estresse ocupacional. Os autores concluíram que o uso de ambos os métodos, em conjunto, auxilia os pesquisadores a alcançarem o objetivo final, no caso, a compreensão dos eventos estressores que afetam os trabalhadores. Dessa forma, optou-se pela utilização das duas abordagens, que se complementam, de forma a atender aos objetivos da pesquisa.

A partir dessa compreensão, a pesquisa se enquadra em um estudo de caso, pois buscou investigar a vivência do estresse em professores do Câmpus Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Os dados foram coletados por meio de *survey* e entrevista, e analisados utilizando-se a abordagem quantitativa e qualitativa.

3.2 CAMPO DO ESTUDO

Conforme Yin (2003), a definição do campo do estudo consiste em uma etapa essencial de um projeto de estudo de caso, garantindo o compromisso com a Instituição objeto de investigação, a relevância do tema e das questões a serem estudadas. O presente estudo de caso foi desenvolvido no *Câmpus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e contemplou como assunto o estresse em professores universitários.

A história dessa Universidade se difere das demais, pois é a primeira e única Universidade Tecnológica no país. Foi fundada em 1909, denominada de Escola de Aprendizagem Artífices, e herdou uma extensa trajetória educacional, com mais de 100 anos de atuação na formação de profissionais. Posteriormente foi denominada de Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR), e a transformação em Universidade ocorreu por meio da Lei nº 11.184, de 07 de outubro de 2005 (UTFPR, 2017).

A UTFPR caracteriza-se como uma Instituição Federal de Ensino Superior, possui natureza jurídica de autarquia e é vinculada ao Ministério da Educação (MEC). A UTFPR

(2017) atua com foco na graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão, oferecendo cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas. Além disso, a Universidade promove o crescimento da pós-graduação, por meio da oferta de cursos de especialização, mestrado e doutorado. Cursos voltados para o mercado de trabalho também são oferecidos, atendendo a necessidades de pessoas que almejam a qualificação profissional de nível médio.

A Instituição possui 13 *Câmpus* distribuídos pelo Estado do Paraná, situados em Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procopio, Curitiba, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Guarapuava, Londrina, Medianeira, Pato Branco, Ponta Grossa, Santa Helena e Toledo.

De acordo com informações do site institucional, Medianeira foi a primeira cidade a receber uma Unidade de Ensino Descentralizada (UNED), que fazia parte do Programa de Extensão e Melhoria do Ensino Técnico para ampliação do CEFET-PR pelo interior do Paraná. O funcionamento do *Câmpus* Medianeira foi autorizado pela Portaria nº 67, de 6 de fevereiro de 1987. Em 1990, iniciaram as primeiras turmas dos cursos técnicos, e sua inauguração oficial aconteceu no dia 30 de maio de 1991.

Em 2018, a UTFPR, *Câmpus* Medianeira, oferecia 5(cinco) cursos de bacharelados: Ciência da Computação, Engenharia de Alimentos, Engenharia Ambiental, Engenharia Elétrica, Engenharia de Produção. Ofertava também um curso de Licenciatura em Química, e três cursos superiores de tecnologia: Tecnologia em Alimentos, Tecnologia em Gestão Ambiental e Tecnologia em Manutenção Industrial; totalizando 9 (nove) cursos de graduação e 2.050 alunos matriculados. O *Câmpus* Medianeira possuía, em seu quadro de pessoal, um total de 270 (duzentos e setenta) servidores, sendo 92 (noventa e dois) técnico-administrativos, 160 (cento e sessenta) professores efetivos e 18 (dezoito) professores contratados por tempo determinado.

3.3 PARTICIPANTES

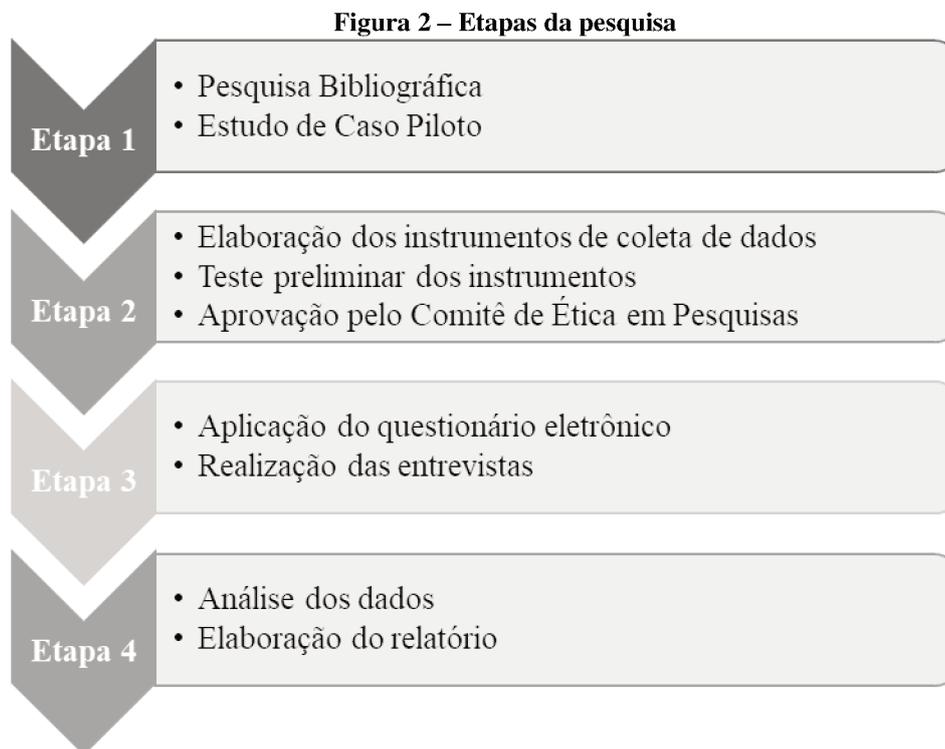
A população de estudo foi composta por todos os professores e professoras ativos(as) e efetivos(as) em exercício no *Câmpus* Medianeira da UTFPR. Servidores ativos consistem naqueles que estão em efetivo exercício em cargo público, excluindo desta população os servidores aposentados; já os servidores efetivos são caracterizados pelo vínculo permanente, suprimindo desta população os professores contratados por tempo determinado.

No mês de agosto de 2018, em seu quadro de pessoal ativo e efetivo o *Câmpus* Medianeira possuía 160 (cento e sessenta) professores, sendo 105 (cento e cinco) pertencentes ao sexo/gênero masculino – professores – e 55 (cinquenta e cinco) ao feminino – professoras.

Desse total, 90 (noventa) professores(as) compuseram a amostra do estudo e responderam o questionário proposto, sendo 55 (cinquenta e cinco) professores e 35 (trinta e cinco) professoras. A partir dessa amostra, considerada a expressão de aceite e a disponibilidade de horário para agendamento e participação, foram entrevistados 10 (dez) participantes: 5 (cinco) professores e 5 (cinco) professoras.

3.4 PROCEDIMENTOS

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizaram-se os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica e estudo de caso. A Figura 2 apresenta as quatro etapas da pesquisa.



Fonte: Autoria própria (2018).

Primeiramente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o estresse ocupacional em Instituições de Ensino Superior (IES). De acordo com Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Entretanto, essa técnica de investigação não se configura apenas como simples repetição do que já foi estudado sobre determinado assunto, uma vez

que possibilita ao pesquisados a análise daquele conteúdo sob um novo olhar, uma nova perspectiva, podendo chegar a novas conclusões (MARCONI; LAKATOS, 2003).

De acordo com Yin (2003, p. 100), “o estudo de caso piloto auxilia os pesquisadores na hora de aprimorar os planos para a coleta de dados tanto em relação ao conteúdo dos dados quanto aos procedimentos que devem ser seguidos”.

No primeiro semestre de 2018 foi realizado um estudo de caso piloto sobre estresse ocupacional, que teve como objetivo compreender a percepção de servidores públicos de uma Instituição Federal de Ensino Superior sobre o estresse, identificar os estressores laborais que mais os afetavam e investigar possíveis relações entre o estresse e algumas variáveis citadas na literatura pertinente. (VANZIN, BRUN, 2018). Para a realização desse estudo, como meio para a coleta de dados, foi utilizado um questionário eletrônico que, aplicado, obteve um índice de resposta de 45% do total de servidores. O questionário eletrônico se demonstrou um meio efetivo para coleta de dados, com bom índice de respostas, além de proporcionar facilidade para o participante como também para o pesquisador.

Nesse estudo foi revelado que 84% dos participantes apresentavam algum nível de estresse. Em relação aos cargos analisados, observou-se que a quantidade de professores que se consideravam muito estressado (16%) foi ligeiramente maior que a de técnico-administrativos (9%). Os estressores ocupacionais mais destacados pelos servidores foram: excesso de burocracia, altas demandas/exigências de trabalho, carga horária de trabalho excessiva e pouca participação dos trabalhadores nas decisões organizacionais (VANZIN, BRUN, 2018).

O estudo de caso piloto possibilitou identificar a presença de estresse na população estudada, o que confirmou a viabilidade e continuidade da pesquisa. Além disso, por meio do estudo de caso piloto constatou-se a importância de direcionar o estudo de caso para apenas um cargo – professor do Quadro do Magistério Público Federal –, devido às diferenças significativas das profissões dentro das Instituições de Educação Superior e ao índice maior de estresse nesse cargo se comparados com cargos técnico-administrativos.

Após o estudo de caso piloto, direcionou-se a pesquisa bibliográfica para estresse ocupacional em professores(as), o que possibilitou melhor compreensão sobre as dificuldades enfrentadas pelo docente em sua prática profissional, bem como os prejuízos que o estresse ocupacional pode ocasionar para o profissional, a Instituição e a comunidade. Além disso, salientou-se a necessidade de aprofundar o conhecimento na área a fim de contribuir para a compreensão do fenômeno e desenvolvimento de estratégias que minimizem os efeitos negativos do estresse ocupacional.

A partir da realização da pesquisa bibliográfica, foram elaborados os instrumentos para coleta de dados. Como o estudo de caso se utiliza de diversas fontes de evidência para assegurar a significância dos resultados (GIL, 2002; YIN, 2003), optou-se pela utilização de dois instrumentos de coleta: questionário eletrônico e entrevista.

Depois da elaboração dos instrumentos de coleta de dados, foi realizado um teste preliminar com a finalidade de identificar possíveis falhas e fazer adequações, se necessárias. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 203), o pré-teste possibilita a identificação de “inconsistência ou complexidade das questões; ambiguidade ou linguagem inacessível; perguntas supérfluas ou que causam embaraços ao informante; se as questões obedecem a determinada ordem ou se são muito numerosas, dentre outras”.

Elaborados os instrumentos de coleta de dados – questionário *online* e entrevista semiestruturada –, estruturou-se o projeto de pesquisa, o qual foi submetido à aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Aprovado pelo CEP, o questionário eletrônico foi enviado por meio do “Google Formulários”, para o *e-mail* de todos os professores ativos e efetivos, com a finalidade de ser respondido de forma *online*.

Os dados obtidos por meio da aplicação do questionário eletrônico foram analisados quantitativamente por meio do *software Microsoft Excel®*. Na análise do conteúdo das entrevistas, contemplou-se a forma qualitativa, com maior ênfase, pois, no estudo de caso, a análise dos dados tende a ser predominantemente qualitativa (GIL, 2002, p. 141).

Para efeito de análise do conteúdo presente nas respostas às questões do questionário e da entrevista, seguiram-se os procedimentos da técnica Análise do Conteúdo, orientados por Bardin (2011). Conforme a autora, a expressão “análise do conteúdo” designa:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

A aplicação prática dessa técnica resume-se em três fases: pré-análise, que pode ser entendida como a fase de organização do material coletado/analísado; exploração do material, que consiste na fase da escolha das unidades analíticas, codificação e agregação do material por similaridade de temas/abordagens segundo o quadro matricial; e a última fase – análise do material e tratamento dos resultados (interpretação e inferência) – quando o conteúdo latente nos resultados brutos é analisado, significado e válido para as unidades analíticas/codificadas. No presente estudo, a relação dos objetivos com questões do questionário e da entrevista,

assim como as unidades analíticas eleitas foram identificadas e reunidas nos Quadros 1 e 2, apresentados na sequência (Seção 3.5.3).

3.5 INSTRUMENTOS

Os tipos de instrumentos selecionados para a coleta de dados desse estudo com a finalidade de ser realizada a análise quantitativa *survey* foi um questionário eletrônico (Apêndice B). Para articulação entre análise quantitativa e a análise qualitativa escolheu-se a entrevista (Apêndice D). Ambos foram elaborados de acordo com os objetivos do estudo e com base no referencial teórico descrito anteriormente no Capítulo 2.

3.5.1 Questionário

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 201), o questionário “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Ainda segundo os autores, a economia de tempo, o maior número de respostas, a ausência da influência do pesquisador, são algumas vantagens da utilização de questionários. Já as desvantagens consistem nas possibilidades de atrasos e do baixo número de retorno de questionários, questões não respondidas, a falta de compreensão de perguntas, entre outras.

A fim de minimizar os pontos negativos dos questionários optou-se pela realização do questionário eletrônico. De acordo com Faleiros et al. (2016), as técnicas de coletas de dados tradicionais estão ultrapassadas, devido ao maior acesso à internet e à tecnologia pela população. O uso do questionário eletrônico está cada vez mais presente nas pesquisas científicas, e tem se demonstrado eficiente, proporcionado mais praticidade tanto para os participantes como para o pesquisador, além da melhora na quantidade e qualidade de respostas (FALEIROS et al.; 2016; SMITH et al, 2013).

No presente estudo, o questionário eletrônico foi elaborado contendo 22 (vinte e duas) questões, sendo 6 (seis) abertas e 16 (dezesesseis) fechadas, que contemplavam abordagem sobre estresse, dados sociodemográficos de ordem pessoal, profissional e do ambiente de trabalho (Apêndice B). O questionário foi dividido em 5 (cinco) seções: 1) Dados sociodemográficos; 2) Estresse; 3) Eventos estressores; 4) Vida pessoal e profissional; 5) Estratégias para enfrentamento do estresse. Antes de responder o questionário eletrônico, o

professor deveria concordar em participar da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A).

3.5.2 Entrevista

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a entrevista é uma conversa profissional entre duas pessoas para se obter informações que auxiliem no diagnóstico ou na solução de um problema social. Consiste em um importante instrumento social que contém informações obtidas por meio do relato dos atores sociais, enquanto sujeitos e objetos da pesquisa. Possibilita o acesso a informações importantes do entrevistado, a sua percepção sobre um fenômeno, seus valores, atitudes e opiniões (MINAYO, 2002).

Dentre as principais vantagens da entrevista considera-se: flexibilidade, acesso a informações mais precisas e abrangentes, esclarecimento de eventuais dúvidas, e oportunidade de obter dados que não se encontram em fontes usuais. As limitações desse instrumento se referem à disposição do entrevistado para dar informações, constrangimentos, medo da revelação de sua identidade, exige mais tempo e empenho do pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Foi elaborado um roteiro para a realização da entrevista semiestruturada contendo 13 questões (Apêndice D), seguindo as mesmas seções do questionário eletrônico, mas com um aprofundamento maior sobre os assuntos. As entrevistas foram realizadas na Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos (COGERH) ou na sala de estudo do participante, conforme sua preferência. A pesquisadora solicitou autorização para a gravação da voz do participante que, ao concordar, assinou o Termo de Consentimento para Uso de Imagem e Som de Voz (TCUISV) (Apêndice C). As entrevistas gravadas e as respostas às questões contempladas (Apêndice D) foram transcritas, em resumo, na forma de quadro-resumo (Apêndice E).

3.5.3 Unidades analíticas

A relação existente entre os objetivos da pesquisa com as questões do questionário eletrônico e da entrevista, que constituem as unidades analíticas utilizadas no estudo para efeito de análise quali-qualitativa dos dados coletados, foi resumida nos Quadro 1 e as unidades especificadas no Quadro2.

Quadro 1 – Relação dos objetivos do estudo com questões do questionário e da entrevista

TEMA	QUESTIONÁRIO	ENTREVISTA	OBJETIVOS
1 Dados pessoais e profissionais	Questões de 1 a 8	Questões 12 e 13	Estabelecer relações entre autoavaliação de estresse, características pessoais e autodeclaração de sexo/gênero dos docentes
2 Estresse	Questões de 9 a 11	Questões 1 e 2	Investigar a percepção dos participantes sobre estresse
3 Eventos estressores	Questões de 12 a 17	Questões de 3 a 6	Identificar eventos que contribuem para o desenvolvimento do estresse em professores universitários
4 Vida pessoa e profissional	Questões 18 e 19	Questões 7 e 8	Determinar a relação/interferência do estresse na vida pessoal e profissional.
5 Estratégias para lidar com o estresse	Questões de 20 a 22	Questões de 9 a 11	Definir as estratégias de enfrentamento do estresse adotadas pelos docentes na realização do trabalho na universidade

Fonte: Autoria própria (2018).

Quadro 2 – Unidades analíticas do estudo

UNIDADES
Autoavaliação pessoa “estressada” e pessoa “não stressada”
Autodeclaração de pertencimento ao sexo/gênero masculino ou feminino
Tempo de atuação profissional na UTFPR
Carga horária semanal de trabalho na UTFPR
Acúmulo de funções/cargos (docência e gestão institucional)
Sintomas indicativos de estresse ocupacional
Eventos estressores identificados na atividade ocupacional na UTFPR
Uso de medicamento como suporte medicamentoso para alívio de sintomas de estresse
Características pessoais influenciadoras de eventos de estresse ocupacional
Percepção da profissão do professor como profissão “estressante”
Tendência à mudança de profissão como sintoma de estresse
Indicativos de conciliação do estresse pessoal e ocupacional
Enfrentamento do estresse ocupacional na UTFPR
Estratégias de <i>coping</i> adotadas pela Instituição e esperada pelo participante

Fonte: Autoria própria (2018).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A organização desse capítulo conta com seções e subseções, quando consideradas indispensáveis, com o intuito de evidenciar os achados da pesquisa na análise das respostas registradas no questionário *online* e os advindos da entrevista presencial. Assim, com base no questionamento inicial e objetivos traçados, o capítulo compõe-se por 5 (cinco) seções: 4.1 Dados sociodemográficos da amostra do estudo; 4.2 Estresse ocupacional; 4.3 Eventos estressores; 4.4 Relação/interferência do estresse na vida pessoal e profissional; 4.5 Estratégias para enfrentamento do estresse, *coping*.

4.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS DA AMOSTRA DO ESTUDO

A amostra do estudo foi composta por 90 (noventa) profissionais pertencentes ao Quadro do Magistério Superior Federal⁵ que atuam na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Câmpus* de Medianeira, PR, e que se dispuseram a responder o questionário *online* (Apêndice B) e a participar na entrevista (Apêndice D).

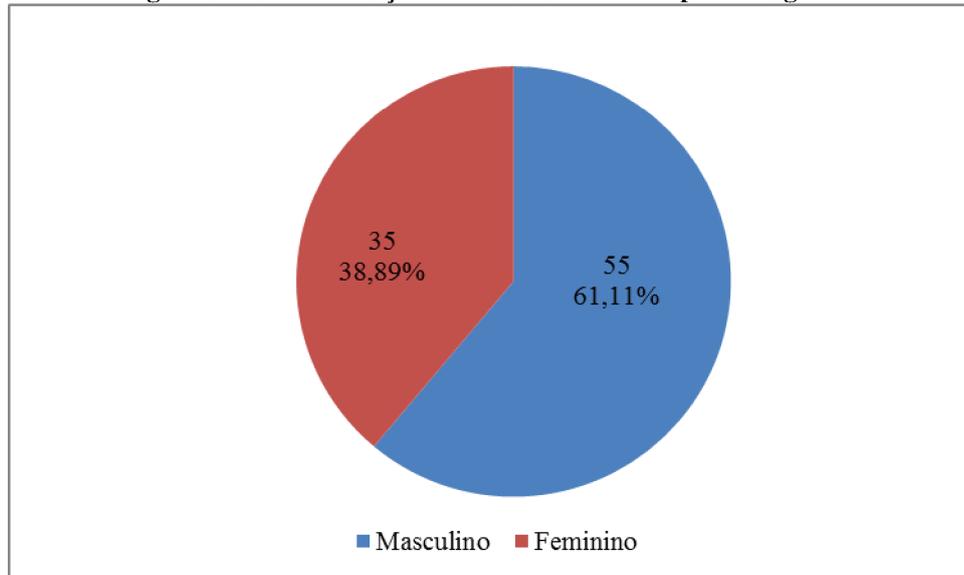
Na composição da amostra participaram 55 (cinquenta e cinco) profissionais que se autodeclararam do sexo/gênero⁶ masculino e 35 (trinta e cinco) do sexo/gênero feminino, quantitativos equivalentes a 61,11% e 38,89%, respectivamente (Figura 3).

O perfil da amostra coincide com os dados publicados pelo Ministério da Educação (MEC) na Estatística da Educação Superior, nível de graduação, relativa ao ano letivo de 2017 (BRASIL, 2018). Conforme divulgado pelo MEC, em todo o Brasil, na docência das universidades públicas de administração federal predomina a presença de professores (54,25%) em comparação com o quantitativo de professoras (45,74%). Na comparação entre as unidades federativas do Brasil, nas universidades públicas federais do Paraná a diferença entre o quantitativo de professores (60,61%) e professoras (39,39%) é mais acentuada em relação ao perfil brasileiro.

⁵ Pertencem ao Quadro do Magistério Superior Federal, os profissionais da educação que, aprovados em concurso público federal, atuam profissionalmente em unidades educacionais administradas pela União. Na composição da amostra desse estudo foram incluídos somente profissionais da educação concursados e atuantes na UTFPR, *Câmpus* de Medianeira, PR.

⁶ A autodeclaração de pertencimento ao sexo/gênero masculino ou feminino permite que se utilizem expressões indicativas e equivalentes para identificar esse pertencimento. Doravante, usa-se a expressão “professor(es)” em referência ao(s) autodeclarado(s) do sexo/gênero masculino e “professora(s)” para identificar o(a) participante do sexo/gênero feminino.

Figura 3 – Caracterização da amostra do estudo por sexo/gênero



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Em referência aos dados sociodemográficos – considerados o quantitativo por sexo/gênero e total da amostra – (Tabela 1), nota-se variação etária e predomínio da faixa que se estabelece entre 36 e 45 anos de idade (38=42,22%), estado civil que revela predominância é casado(a) (60=66,67%) e com prole (62=68,89%), sendo que há maior frequência (n) e percentual (%) de prole entre os participantes do sexo/gênero masculino (41=74,55%) em comparação com as participantes do sexo/gênero feminino (21=60,00%).

Quanto à titulação, observa-se que a maioria dos(as) participantes tem formação profissional em nível de doutorado (54=60,00% do total da amostra), com maior destaque entre professoras (24=68,57%) na comparação com a formação profissional dos professores (30=54,55%). Na análise comparativa com a estatística da Educação Superior do MEC, esses percentuais se aproximam à realidade brasileira medida em 2017, quando se constatou que 57,20% dos docentes universitários têm titulação em nível de doutorado. Na comparação com a formação profissional docência da Educação Superior do Paraná, os dados coletados na presente pesquisa revelam índices superiores, pois mostrou formação profissional em nível de mestrado e doutorado equivalente a 92,11% do total da amostra. No total do quantitativo de docentes paranaenses se encontra formação profissional em níveis de mestrado equivalente a 79,30% e no nível de doutorado correspondente a 39,00% (BRASIL, 2018).

Quanto à participação em cursos pós-graduação, constata-se que a maioria não frequentava, no momento da investigação, qualquer curso (71=78,89% do total da amostra). Entre os(as) que frequentavam algum curso (19=21,11%), destaca-se o sexo/gênero masculino (15=27,27%) na comparação com o sexo/gênero feminino (4=11,43%).

Tabela 1 – Características pessoais, por sexo/gênero e total geral da amostra

Variável	Característica observada	Masculino		Feminino		Total Geral da Amostra	
		Frequência (n)	Porcentagem (%)	Frequência (n)	Porcentagem (%)	Frequência (n)	Porcentagem (%)
Idade	26≤35 anos	11	20,00	8	22,86	19	21,11
	36≤45 anos	20	36,36	18	51,43	38	42,22
	46≤55 anos	19	34,55	7	20,00	26	28,89
	≥56 anos	5	9,09	2	5,71	7	7,78
Estado Civil	Solteiro(a)	8	14,55	6	17,14	14	15,56
	Casado(a)	40	72,73	20	57,14	60	66,67
	União Estável	5	9,09	7	20,00	12	13,33
	Divorciado(a)	2	3,64	2	5,71	4	4,44
Prole	Sim	41	74,55	21	60,00	62	68,89
	Não	14	25,45	14	40,00	28	31,11
Titulação	Mestrado	22	40,00	6	17,14	28	31,11
	Doutorado	30	54,55	24	68,57	54	60,00
	Pós-doutorado	3	5,45	5	14,29	8	8,89
Pós-Graduação	Sim	15	27,27	4	11,43	19	21,11
	Não	40	72,73	31	88,57	71	78,89
Sexo/gênero	Total	55	61,11	35	38,89	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Apresentam-se as características sociodemográficas de caráter profissional: tempo de atuação profissional, carga horária de trabalho semanal, docência/cargo de gestão (Tabela 2).

Quanto ao tempo de atuação profissional na UTFPR, medido em anos completos (Tabela 2), observa-se predomínio da faixa entre 6 e 10 anos (38=42,70% do total de 89 respondentes para essa questão), indicativo de que é jovem o tempo de trabalho desses profissionais no interior dessa Instituição. Não obstante, há que se considerar que a própria Instituição é também jovem, pois, nascida em 2005, carregou experiências educacionais da Escola de Aprendizizes Artífices inaugurada em 1909, que, posteriormente, foi denominada de Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (UTFPR, 2017).

Todos(as) os(as) professores(as) da UTFPR, *Câmpus* Medianeira, possuem carga horária semanal de 40 (quarenta) horas de trabalho, em regime de dedicação exclusiva às atividades de ensino, pesquisa, extensão e/ou gestão institucional. Todavia, investigam-se quantas horas semanais os profissionais que participaram da pesquisa trabalham efetivamente para a Instituição, incluindo-se as atividades relacionadas à docência e gestão institucional. No cômputo dos registros, constatou-se que dos 90 (noventa) respondentes 88 (oitenta e oito)

participantes indicaram no questionário suas respectivas cargas horárias de trabalho semanal (Tabela 2). Apenas um professor registrou a carga horária de trabalho semanal na primeira faixa ($21 \geq 30h$). Verifica-se que a segunda faixa da carga horária de trabalho semanal ($31 \geq 40h$) concentra maior frequência/percentagem ($48=54,55\%$ do total de respondentes), com pequena diferença percentual entre participantes do sexo/gênero feminino ($19=55,88\%$) em relação ao masculino ($29=53,70\%$).

Na UTFPR, considerando o total da amostra, a maior parte dos participantes desse estudo atua profissionalmente somente na docência da Educação Superior ($69=67,67\%$). Todavia, há profissionais que além da docência possuem cargos de gestão institucional ($21=23,33\%$ do total da amostra). Entre os que possuem cargos de gestão institucional, com pequena diferença percentual, sobressai o sexo/gênero masculino ($13=23,64\%$ do total de professores) em comparação com o sexo/gênero feminino ($8=22,86\%$ do total de professoras).

Vale considerar que a docência exige mais tempo do que o definido na carga horária semanal do profissional para cumprimento de suas atribuições, dentre as quais: preparo de aulas, leitura de autores, busca por assuntos/temas atualizados, participação em congressos e eventos culturais e científicos, elaboração e correção de atividades avaliativas, seleção de materiais e reserva de equipamentos (multimídia) para desenvolver a aula (LIPP, 2002). Acresce-se, ainda, a carga horária dos profissionais da Educação Superior dedicada às responsabilidades assumidas para articular as funções próprias da universidade – ensino, pesquisa e extensão – e desenvolver atividades administrativas (BORSOI; PEREIRA, 2013).

Tabela 2 – Características sociodemográficas de natureza profissional, por sexo/ gênero e total da amostra

Variável	Característica observada	Masculino		Feminino		Total geral da amostra	
		Frequência (n)	Porcentagem (%)	Frequência (n)	Porcentagem (%)	Frequência (n)	Porcentagem (%)
Tempo de serviço	≤ 5 anos	14	25,45	9	26,47	23	25,84
	$6 \leq 10$ anos	23	41,82	15	44,12	38	42,70
	$11 \leq 15$ anos	6	10,91	4	11,76	10	11,24
	$16 \leq 20$ anos	1	1,82	2	5,88	3	3,37
	$21 \leq 25$ anos	6	10,91	4	11,76	10	11,24
	$26 \leq 30$ anos	5	9,09	0	0	5	5,62
	Total	55	100,00	34	100,00	89	100,00
Carga horária semanal	$21 \geq 30h$	1	1,85	0	0	1	1,14
	$31 \geq 40h$	29	53,70	19	55,88	48	54,55
	$41 \geq 50h$	15	27,78	12	35,29	27	30,68
	$\geq 51h$	9	16,67	3	8,82	12	13,64
	Total	54	100,00	34	100,00	88	100,00

Continua

Tabela 2 – Características sociodemográficas de natureza profissional, por sexo/ gênero e total da amostra

Variável	Característica observada	Masculino		Feminino		Total geral da amostra	
		Frequência (n)	Porcentagem (%)	Frequência (n)	Porcentagem (%)	Frequência (n)	Porcentagem (%)
Cargo de gestão	Sim	13	23,64	8	22,86	21	23,33
	Não	42	76,36	27	77,14	69	76,67
	Total	55	100,00	35	100,00	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

A possível relação/interferência existente entre as unidades analíticas (Quadro 2) vai sendo alinhavada ao longo desse capítulo, posto que as respostas anotadas às questões propostas no questionário e na entrevista discutidas, na sequência, podem revelar propensão à autoavaliação como pessoa “estressada” por influência do sexo/gênero e características pessoais.

4.2 ESTRESSE OCUPACIONAL

Mediante os objetivos propostos para esse estudo, nessa seção foram contemplados três temas relevantes: autopercepção sobre estresse ocupacional, percepção de sintomas indicativos de estresse ocupacional e uso de medicação para alívio desses sintomas. Busca-se referenciar a autopercepção dos participantes sobre os sintomas de estresse em relação ao sexo/gênero e à necessidade de suporte medicamentoso. A intenção foi identificar, diante de algum sintoma de estresse, se há maior vulnerabilidade em determinado sexo/gênero para desencadeamento do estresse e se o sexo/gênero vulnerável utiliza suporte medicamentoso.

4.2.1 Percepção do Estresse Ocupacional

Uma das questões fundantes do presente estudo diz respeito à autoavaliação dos(as) participantes como pessoa “estressada” ou “não stressada”. No questionário *online* (Apêndice B) essa questão foi assim formulada: você se considera uma pessoa stressada? Em resposta, os resultados computados como “sim” – indicativo de autoavaliar-se como pessoa “estressada” – e “não” – como pessoa “não stressada” – revelam que, no total da amostra, 31 (trinta e um) participantes se autoconheceram como pessoa “estressada”.

Quando comparada a frequência/percentagem pelo total representativo de cada sexo/gênero (55=100% masculino e 35=100% feminino), evidencia-se predomínio do

sexo/gênero feminino (40,00%) na autoavaliação como pessoa “estressada” em comparação com o masculino (30,91%) (Tabela 3). Esse resultado corrobora os achados em várias pesquisas que constatarem significativamente maiores os níveis autorreferidos de estresse em professoras que em professores (DOMÉNECH-BETORET; ARTIGA, 2010; SOUZA; GUIMARÃES; ARAÚJO, 2013; ALVES, 2017; PENACHI, 2018).

Os motivos para maior ocorrência de estresse entre as professoras universitárias brasileiras foram atribuídos por Souza, Guimarães e Araújo (2013, p. 5) como decorrentes de questões culturais, “às quais as mulheres em geral são ainda submetidas, tais como, serem as principais responsáveis pelos cuidados com o lar e com a família”. Borsoi e Pereira (2013) constataram que, diferentemente dos professores, as professoras tendem a experimentar dupla jornada de trabalho – familiar e profissional –, às vezes em um mesmo intervalo temporal, razão que tende explicar maior autorreferência ao estresse. Porém, isso não significa que os professores não autopercepcionem o estresse, o qual, em geral, aparece de maneira difusa. As pesquisadoras observaram que 77,60% dos professores procuraram atendimento médico e/ou psicológico nos últimos anos (entre 2010-2012) e apresentaram queixas clínicas semelhantes às mencionadas pelas professoras, incluindo desconfortos físicos e psíquicos como cansaço, fadiga, insônia, dores no corpo, e outros sintomas indicativos de estresse ocupacional.

Tabela 3 – Autoavaliação sobre o estresse, por unidade analítica de estresse

AUTOAVALIAÇÃO DO ESTRESSE	Masculino (n=55)		Feminino (n=35)		Total da amostra (n=90)	
	n	%	n	%	n	%
ESTRESSADA	17	30,91	14	40,00	31	34,44
NÃO ESTRESSADA	38	69,09	21	60,00	59	65,56
Total por unidade	55	100,00	35	100,00	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Dessa análise se retira a primeira inferência: a característica sexo/gênero influencia a autoavaliação do estresse ocupacional de professores e professoras da UTFPR, *Câmpus* Medianeira. Na sequência, discutem-se os sintomas indicativos de estresse ocupacional.

4.2.2 Sintomas Indicativos de Estresse Ocupacional

Para os(as) participantes desse estudo, o significado do estresse pode ser traduzido nos sintomas apontados em respostas à questão proposta no questionário (Apêndice B) – indique quais sintomas você vivenciou nos últimos seis meses –, cuja média aritmética simples (\bar{x}) foi agrupada por sexo/gênero, de acordo com os indicadores apresentados nessa questão e a

escala de valores correspondente: (“1 nunca”, “2 raramente”, “3 de vez em quando”, “4 quase sempre” e “5 sempre”). Entre os resultados computados (Tabela 4) despontam sete principais sintomas indicadores de estresse ocupacional, que revelaram as maiores médias aritméticas, conforme apresentados em ordem decrescente da média geral: “ansiedade” ($x=3,10$), “fadiga e sensação de cansaço” ($x=3,03$), “apatia ou perda do senso de humor” ($x=2,60$), “irritabilidade (irritação sem motivo aparente)” ($x=2,57$), “dificuldade de memorização ou concentração” ($x=2,51$), “insônia ou dificuldade de dormir” ($x=2,46$) e “mudança de apetite (falta/excesso de vontade de comer)” ($x=2,42$).

Tabela 4 – Sintomas indicativos de estresse, médias por sexo/gênero

Sintomas indicativos de estresse ocupacional	Média aritmética (x)		
	M	F	Geral
Ansiedade	3,11	3,09	3,10
Fadiga e sensação de cansaço	3,09	2,94	3,03
Apatia ou perda do senso de humor	2,64	2,53	2,60
Irritabilidade (irritação sem motivo aparente)	2,44	2,77	2,57
Dificuldade de memorização ou concentração	2,64	2,31	2,51
Insônia ou dificuldade para dormir	2,49	2,40	2,46
Mudança de apetite (falta/excesso de vontade de comer)	2,13	2,89	2,42

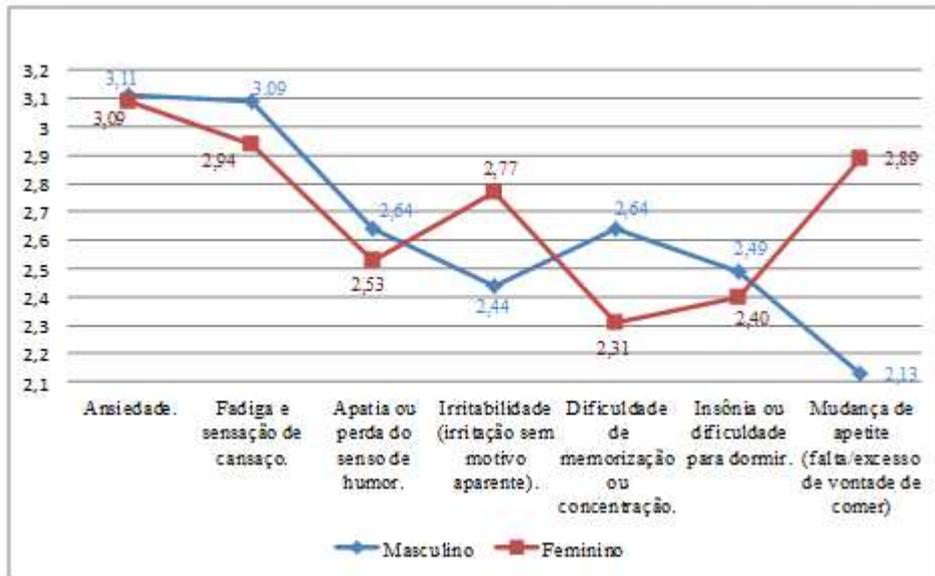
ØBS. A Tabela 4 completa se encontra em Apêndice F.

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na análise, observa-se que há variação na opção de escolha pelos sintomas indicativos de estresse ocupacional em função da característica sexo/gênero. Com base em Hurrell Júnior e Sauter (2011), tal variação pode ser explicada porque se trata de eventos estressores de natureza interna, autopercepcionados, suscetíveis à influência de características próprias da personalidade de homens e mulheres.

Dentre os sintomas evidenciados na Tabela 4, considerada a média aritmética limite indicativa de ocorrência de estresse ($x \geq 3$), entre os participantes do sexo/gênero masculino (Figura 4), nota-se que maior vulnerabilidade para o estresse ocupacional reside na percepção dos sintomas “ansiedade” ($x=3,11$) e “fadiga e sensação de cansaço” ($x=3,09$), enquanto que entre as participantes do sexo/gênero feminino, apenas “ansiedade” ($x=3,09$) atinge a média limite indicativa de ocorrência de estresse.

Figura 4 – Sintomas indicativos de estresse ocupacional, médias por sexo/gênero



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Observadas as diferenças das médias relativas à percepção de professores(as) sobre os sintomas de estresse ocupacional, na sequência, investigaram-se quais desses sintomas (Tabela 4) aparecem com mais frequência nos registros de participantes que se autoavaliam como pessoa “estressada” ou “não stressada” (Tabela 5).

Estabelecida a média ($x \geq 3$) na faixa limite de ocorrência de estresse, na unidade de análise pessoa “estressada” despontam seis sinais indicativos de estresse, apresentados por ordem decrescente de média geral: “ansiedade” que alcançou maior média ($x=3,94$), seguida da “fadiga e sensação de cansaço” ($x=3,57$), “irritabilidade (irritação sem motivo aparente)” ($x=3,49$), “apatia e perda do senso de humor” ($x=3,34$), “sensação de angústia” ($x=3,26$) e “mudança de apetite (falta/excesso de vontade de comer)” ($x=3,00$).

Tabela 5 – Sintomas indicativos de estresse, médias por unidade analítica de estresse

Sintomas indicativos de estresse ocupacional	NÃO ESTRESSADA	ESTRESSADA
Ansiedade	2,61	3,94
Fadiga e sensação de cansaço	2,69	3,57
Irritabilidade (irritação sem motivo aparente)	2,11	3,49
Apatia ou perda do senso de humor	2,15	3,34
Sensação de angústia	1,80	3,26
Mudança de apetite (falta/excesso de vontade de comer)	2,26	3,00

OBS. A Tabela 5 completa se encontra em Apêndice F.

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na leitura comparada (Tabela 5), constata-se que nenhum dos sintomas listados na unidade analítica pessoa “estressada” alcançou média na faixa limite ($x \geq 3$) na unidade pessoa “não stressada”, sendo que apenas “fadiga e sensação de cansaço” ($x=2,69$) obteve maior

destaque. Com base teórica em Lipp (2015), a constatação da média na faixa limite para ocorrência de estresse ($x \geq 3$) serve para conferir credibilidade à autoavaliação dos(as) participantes quanto a se autoperceberem como pessoa “estressada” ou “não stressada”.

A exacerbação dos sintomas de “ansiedade”, “fadiga e sensação de cansaço”, como estado comprometedor da saúde e qualidade de vida no trabalho (PICADO, 2005; 2009; FERNÁNDEZ, 2014), pode ser retirada do conteúdo da entrevista, particularmente, nas falas transcritas que os colocam como “*defeito*”, e que põem “ansiedade” e “perfeccionismo” como característica pessoal que contribui para o aumento de estresse diante de eventos estressores manifestados em situações de trabalho, tanto na docência como na gestão institucional.

[...] sou muito ansiosa, tenho que fazer tudo antes, tenho uma atividade para a semana que vem e já me preocupo agora, já quero deixar tudo em ordem agora pra chegar no dia e estar tudo certo. Então se me entregarem uma atividade para fazer agora para amanhã, fico desesperada. Ansiedade minha, não me deixa dormir, fico preocupada, pensando naquilo [...].

“Eu sou ansiosa, isso eu sei, preciso controlar minha ansiedade, isso é uma coisa que estou sempre brigando comigo, sou ansiosa... [...] se me responsabilizo por algo, dou o melhor que posso naquele momento dentro das minhas condições, não consigo fazer uma coisa meio termo, mas acho que isso decorre da minha ansiedade, de ser perfeccionista, de querer fazer o melhor, de não querer errar”.

Outra entrevistada coloca “fadiga e sensação de cansaço” como sintoma de estresse que persiste por longo tempo desde o início de sua carreira profissional quando exercia a função de mãe e, concomitantemente, cursava Pós-Graduação (*lato* e depois *stricto sensu*) e atuava na docência da Educação Superior, portanto, sem ter obtido afastamento para completar sua formação acadêmica. Contudo, foi no período 2016 e 2017 que a professora revela ter passado “*por intensos momentos de preocupação e estresse ocasionado por essa questão*” (sic) que envolve sua atuação profissional dentro da UTFPR.

“[...] mas, é agora (referindo-se ao dia da entrevista) que estou cansada, não estou aguentando mais, mas não é agora que vou ter licença. Então, não tem muito como administrar isso, porque existem todas as questões burocráticas que estão à frente do processo do teu cansaço, do estresse, então não é exatamente quando você está pela última gota que vai coincidir com o momento de poder respirar e descansar [...]”.

Não obstante, considera-se o entendimento de Picado (2005, p. 50) que, ao discutir a recorrente presença da “ansiedade” como fator de estresse em docentes portugueses, pondera a necessidade de ser observado o nível de ansiedade “normal” que funciona como fonte impulsionadora de comportamentos e auxilia o(a) professor(a) a ultrapassar limites, enfrentar

conflitos ou, até mesmo, eliminar e resolver ameaças percebidas na realização da atividade laboral. O autor comenta sobre determinado nível de “ansiedade” que ao se tornar patológico, constitui-se fonte de mal-estar e comprometimento funcional do(a) professor(a). A ansiedade *má ou ruim* tem potencial para interferir na capacidade de estabelecer relacionamento interpessoal, obter satisfação e rendimento no trabalho. Seria, então, o que Fernández (2014) denomina de neurose da ansiedade ou ansiedade neurótica, que se traduz na propensão para cristalizar sentimento de medo e várias outras formas de fobias.

A partir do conteúdo discursivo dos(as) entrevistados(as), retira-se a presença do estresse nas formas descritas: *eustress* e *distress*. No primeiro registro, o *eustress* é explorado pela professora para melhor desempenho na realização de atividades de gestão institucional e de outras próprias da docência. No segundo, o sentido *distress* manifestado em determinado período da vida pessoal e no trabalho comprometeu a saúde do professor.

“[...] o tipo de atividades que tenho que fazer não é muito do meu perfil, então [...] eu me estresso um pouco, mas sempre digo, faz parte né? Tem que fazer, alguém tem que fazer, é a minha vez, então faço, mas não é uma coisa que fico tranquila para fazer, gera ansiedade para mim”.

“[...] no mestrado eu trabalhei concomitantemente lecionando, foi muito estressante, porque tem uma sobrecarga da hora-aula que você tem que fazer aqui, das disciplinas que tive que cursar, e fiz dentro da empresa (sic.) né? Então, foi muito estressante, acabei o mestrado cansado e esgotado, fiquei doente, entendeu? [...]”.

No conteúdo das entrevistas, constata-se que há outros(as) participantes que exploram os sintomas indicativos de estresse de forma salutar (*eustress*) para desenvolvimento de suas atividades laborais na UTFPR. Como exemplo, recupera-se parte do depoimento de um professor, para quem “*estressado todo mundo é um pouco né*”, que afirma lidar bem com o estresse ocupacional por ser uma pessoa tranquila que, “*às vezes, guarda um pouco do estresse*” para si mesmo (*eustress*), mas, em outras, sente-se irritado com o excesso de atividades laborais e falta de tempo hábil na UTFPR para concluí-las, e revela identificar sinais físico-comportamentais que são indicativos de níveis de estresse (*distress*), “*em períodos que são mais críticos*”.

“[...] sinto dor de cabeça, às vezes, até por privar um pouco do sono; tem algumas coisas que causam irritação, por exemplo, ter que trabalhar no domingo à noite isso é uma coisa que quando tenho que fazer me irrita, até sábado para mim é tranquilo (característica pessoal discutida na próxima seção); quer dizer, não gostaria de trabalhar no final de semana, mas olha dá para contar nos dedos os finais de semana que não trabalho alguma coisa, não que trabalhe direto (referindo-se a tempo todo),

mas sábado a noite sempre tem alguma coisa; quando tem que avançar no domingo, aí me sinto mais irritado, é a síndrome do domingo à noite [...]”.

Outra professora entrevistada não identifica o período do ano letivo que sente maior efeito de eventos estressores no exercício da docência e gestão institucional, porém revela a maneira como autopercepção seu nível de estresse (*distress*).

*“[...] acho que não dá para dizer um período mais marcante, [...] todos os anos a gente tem períodos mais estressantes Eu consigo (em referência à percepção de alto nível de estresse, *distress*), tenho até sintomas físicos, que eu tenho falta de ar, minha pressão cai, ao invés de aumentar, cai, esqueço-me de comer, [...] já consigo perceber quando eu estou passando do limite [...]*”.

Raciocínio semelhante ao encaminhado nessa análise foi registrado por Pocinho e Capelo (2009) em pesquisa sobre a incidência do estresse em professores(as) portugueses(as). As pesquisadoras observaram que aproximadamente $\frac{1}{4}$ dos(as) docentes investigados(as) apresentavam características comuns, reunidas em um conjunto específico a partir da revelada vulnerabilidade ao estresse (*distress*), reconhecimento de sintomas e eventos estressores e indicação de estratégias *coping*. Os $\frac{3}{4}$ restantes dos(as) docentes que se autoconhecem como não vulneráveis ao *distress* também revelaram características comuns, em função do reconhecimento de sintomas e eventos estressores e utilização do estresse (*eustress*) no desenvolvimento das atividades relativas à profissão professor. Para as pesquisadoras, as características comuns reunidas nesses determinados e específicos grupos se mostraram decisivas na escolha da forma apropriada para perceber sintomas de estresse de natureza interna, lidar com eventos estressores e realizar adequadamente as tarefas da profissão.

Também Lipp (2015), ao reafirmar a ideia de que o(a) professor(a) está exposto(a) a grande diversidade de eventos estressores, menciona que há determinada quantidade de estresse (*eustress*) necessária e útil para o desempenho da função docente, daí porque, mesmo diante de situações adversas, ele(ela) precisa aprender a utilizar o *eustress* a seu favor. Todavia, salienta a autora, nível patológico de estresse (*distress*) precisa ser avaliado e tratado adequadamente por profissionais da área de saúde sob pena de levar ao adoecimento.

Na análise mais detalhada sobre o que foi apresentado e discutido nessa subseção, até então, nota-se que os professores entrevistados empregam *eustress* na prática laboral mais frequente e estrategicamente que as professoras. Tal assertiva se firma no autoconhecimento dos sintomas de estresse ocupacional.

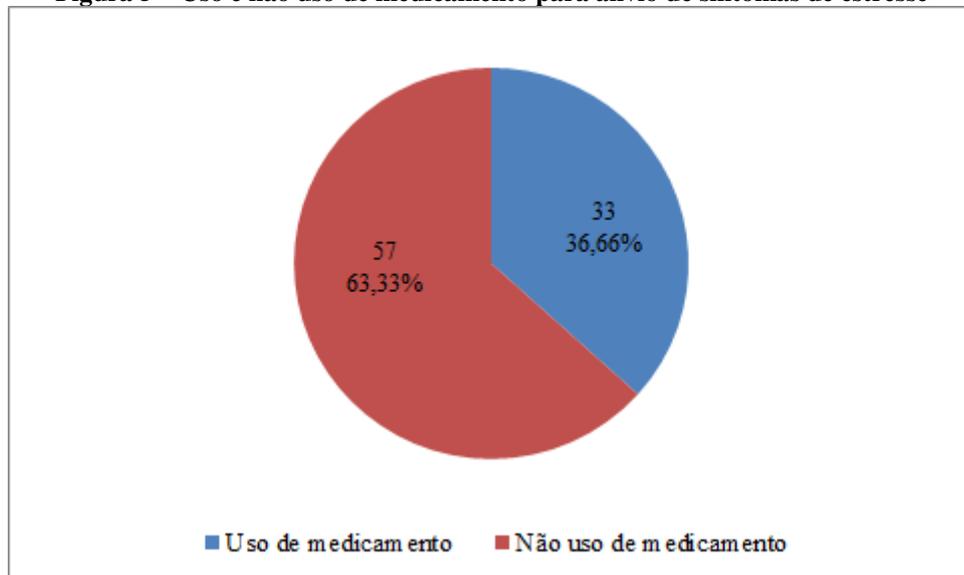
Além disso, consideradas as médias iguais ou superiores a média limite ($x \geq 3$) e a análise do conteúdo das entrevistas, pode-se inferir que os(as) participantes do presente

estudo, que se autoavaliam como pessoa “estressada”, compõem um grupo que reúne sensíveis evidências de estresse ocupacional (*distress*).

4.2.3 Medicação para Alívio dos Sintomas de Estresse

Mediante a percepção de sintomas de estresse, questionou-se se o(a) participante fez uso no último ano de algum dos medicamentos listados no questionário *online* (Apêndice B). As respostas indicam que a maioria (57=63,33% do total da amostra) não tomou nenhum dos medicamentos listados para alívio dos sintomas de estresse ocupacional (Figura 5).

Figura 5 – Uso e não uso de medicamento para alívio de sintomas de estresse



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

O uso de medicamento (Tabela 6) se revela mais frequente no sexo/gênero masculino (22=40,00% do total de professores) do que no sexo/gênero feminino (11=31,43% do total de professoras). Esses resultados se mostram concordantes com os achados de Souza, Guimarães e Araújo (2013) e com os observados por Borsoi e Pereira (2013) que notaram o uso de medicamentos – antidepressivos, ansiolíticos e anti-hipertensivos – mais frequente entre os professores universitários em comparação com as professoras universitárias.

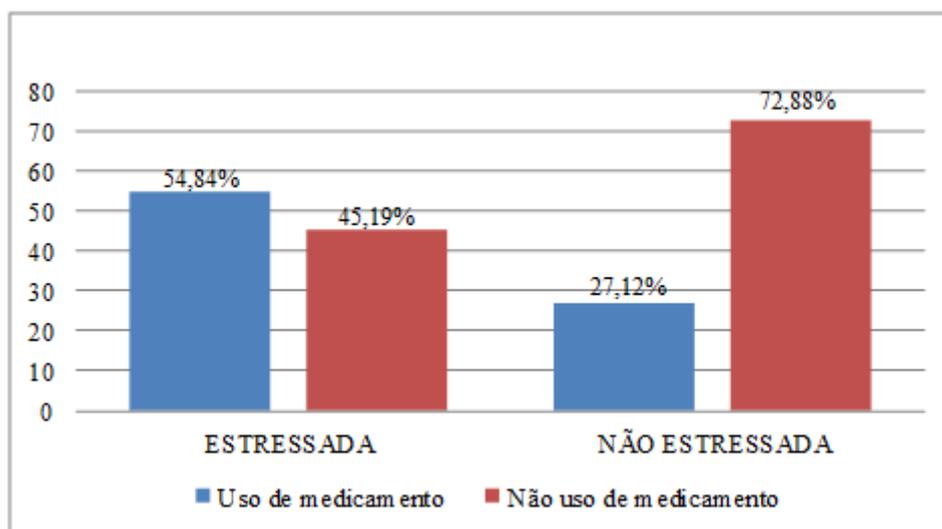
Tabela 6 – Uso de medicamento para aliviar os sintomas de estresse

USO DE MEDICAMENTO	Masculino (n=55)		Feminino (n=35)		Total da amostra (n=90)	
	n	%	n	%	n	%
Apenas calmantes naturais	6	10,91	4	11,43	10	11,11
Apenas antidepressivos	1	1,82	0	0	1	1,11
Apenas ansiolíticos	1	1,82	2	5,71	3	3,33
Apenas anti-hipertensivos	8	14,55	1	2,86	9	10,00
Apenas tranquilizantes (para dormir)	0	0	1	2,86	1	1,11
Uso de mais que um desses medicamentos	6	10,91	3	8,57	9	10,00
Total (por sexo/gênero e amostra integral)	22	40,00	11	31,43	33	36,66

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Pela análise quantitativa (Tabela 6), percebe-se que o enfrentamento dos sintomas de estresse ocupacional conta com o uso de medicamento, tendo maior frequência entre os professores em comparação com as professoras. Investiga-se, então, se há diferença quantitativa do uso de medicamentos em professores(as) segundo a autoavaliação do estresse. Para tal, considera-se o total de participantes que se autoavaliaram como pessoa “estressada” (31=100%) e “não stressada” (59=100%). No total de participantes como pessoa “estressada” (Figura 6), observa-se que a maioria (54,84%) faz uso de medicação, já na unidade analítica pessoa “não stressada” esse quantitativo cai significativamente (27,12%). Constata-se, por conseguinte, que o não uso de medicamento é mais frequente na unidade analítica pessoa “não stressada” em comparação com a “estressada”.

Figura 6 – Uso e não uso de medicamento para alívio de sintomas de estresse, por unidade analítica de estresse



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Pela análise quantitativa, percebe-se que o enfrentamento dos sintomas de estresse ocupacional conta com o uso de medicamento (Tabela 6), tendo maior frequência na unidade

analítica pessoa “estressada” (Figura 6), quando se supõe que a medicação, cotidianamente, seja aplicada como suporte medicamentoso.

Nas palavras retiradas de um professor entrevistado, encontra-se uma explicação para dispensar o uso cotidiano de suporte medicamentoso diante de sintomas de estresse ocupacional. Nessa interação com a pesquisadora, esse professor afirmou que ao se deparar com acentuados sintomas de estresse busca “*controlar, diminuir o trabalho, fazer alguma coisa, para voltar ao normal senão a pessoa vai acabar, sei lá, tomando remédio, se internar, alguma coisa vai acontecer, porque chega num ponto que você não consegue mais*”.

Em situação semelhante de autopercepção de estresse ocupacional, outro professor costuma administrar *calmantes naturais*, um hábito que parece frequente. Ainda, outra professora se revela adepta à medicina natural, mas faz uso de medicação esporadicamente, associada às práticas de atividade física na gestão do estresse ocupacional. Em suas palavras: “*já tive um tempo que apelei para uns florais, mais prática de atividade física que fazia duas vezes e passei a fazer três vezes por semana, e isso vai ajudando [...]*”.

Na literatura nacional e internacional que investiga o enfrentamento do estresse ocupacional em professores(as) universitários(as) é comum haver referência ao suporte medicamentoso à base de fármacos, produtos naturais e drogas (licitas ou ilícitas). Em geral, o uso desse suporte está associado à terapia medicamentosa, necessária em casos de estresse, seja como estratégia de *coping* em situação estressante ou quando é aplicada via automedicação para alívio de sintomas momentâneos de estresse (LIPP, 2002; MARQUEZE; MORENO, 2009; SOUZA; GUIMARÃES; ARAÚJO, 2013; BORSOI; PEREIRA, 2013; FONSECA, 2014; FERNÁNDEZ, 2014; PENACHI, 2018).

Oportuno registrar que, no estudo em comento, a prática de administração pontual e temporária de tranquilizantes, sedativos ou outros medicamentos da medicina natural, via automedicação, foi referida como estratégias de *coping* empregada na gestão de sintomas estressores e gestão do próprio estresse laboral. Tal prática, conforme Lipp (2002), diferencia-se da terapia medicamentosa, administrada sob supervisão médica, necessária quando o estresse ocupacional atinge as fases de “quase-exaustão” e “exaustão”.

Diante da premissa que orientou a análise nessa seção, evidencia-se a influência do sexo/gênero sobre a autoavaliação e autopercepção de sintomas de estresse, bem como à adoção de estratégias medicamentosas no enfrentamento do estresse ocupacional (*distress*).

4.3 EVENTOS ESTRESSORES RELACIONADOS ÀS CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO

Nessa seção, identifica-se e se analisa a percepção dos(as) participantes sobre eventos estressores ocupacionais, a qual foi colhida a partir das respostas do questionário *online* e da entrevista. Inicialmente, investigam-se possíveis eventos estressores ocupacionais latentes na atividade laboral desenvolvida pelos(as) professores(as) da UTFPR. Em seguida, analisa-se a relação entre características pessoais dos(as) participantes e percepção de eventos estressores ocupacionais, buscando identificar o comportamento de influência das características pessoais na formação/percepção de eventos estressores.

Na sequência, a investigação contempla a percepção do(a) participante quanto à identificação da profissão professor na Educação Superior como profissão “estressante” e à tendência em pensar em mudança de profissão, tendência essa posta, nesse estudo, como indicador de ocorrência do estresse ocupacional.

4.3.1 Eventos Estressores Ocupacionais na UTFPR

Os resultados obtidos pela leitura das respostas presentes no questionário *online* (Apêndice B) sobre a questão – indique o quanto cada uma dessas situações contribuem para te deixar estressado(a) – foram computados por sexo/gênero e média aritmética (\bar{x}) (Tabela 7).

Em análise (Tabela 7), observam-se quais foram os principais eventos estressores autoconhecidos pelos(as) participantes, listados por ordem decrescente de média geral: “atividades administrativas e burocráticas” ($\bar{x}=3,11$), “cobrança por publicações” ($\bar{x}=2,96$), “demanda excessiva de trabalho” ($\bar{x}=2,93$), “cobrança por produtividade e prazos apertados” ($\bar{x}=2,81$), “alunos desmotivados” ($\bar{x}=2,77$), “falta de conhecimento e desvalorização profissional” ($\bar{x}=2,63$) e “ambiente/clima de trabalho” ($\bar{x}=2,60$).

Constata-se, ainda, que há variação entre as médias obtidas pelos(as) participantes conforme a característica sexo/gênero. A influência dessa variação é mais sentida quando se busca identificar, entre os eventos estressores, médias iguais ou superiores à média limite ($\bar{x} \geq 3$) indicativa de estresse ocupacional. Nota-se que “atividades administrativas e burocráticas” ($\bar{x}=3,18$) foi o evento estressor mais percebidos pelos professores. Entre as professoras, os eventos estressores mais percebidos e com iguais médias ($\bar{x}=3,00$) foram “atividades administrativas e burocráticas” e “cobrança por publicações”.

Tabela 7 – Eventos estressores ocupacionais, médias por sexo/gênero

Eventos estressores ocupacionais	Média aritmética (x)		
	M	F	Geral
Atividades administrativas e burocráticas	3,18	3,00	3,11
Cobrança por publicações	2,93	3,00	2,96
Demanda excessiva de trabalho	2,95	2,91	2,93
Cobrança por produtividade e prazos apertados	2,84	2,77	2,81
Alunos desmotivados	2,76	2,77	2,77
Falta de conhecimento e desvalorização profissional	2,80	2,37	2,63
Ambiente/clima de trabalho	2,55	2,69	2,60

OBS. A Tabela 7 completa se encontra em Apêndice F.

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Constata-se (Tabela 7a) que as médias aritméticas gerais referentes aos eventos estressores ocupacionais se alteram quando observadas por sexo/gênero e por unidades analíticas como pessoa “estressada” e “não stressada”. Com base na média limite para ocorrência de estresse ($x \geq 3$), nota-se destaque na unidade analítica pessoa “estressada” de cinco eventos inclusos nessa média limite, listados por ordem decrescente: “cobrança por publicações” ($x=3,59$), “atividades administrativas e burocráticas ($x=3,50$), “demanda excessiva de trabalho” ($x=3,39$), “cobrança por produtividade, prazos apertados” ($x=3,24$) e falta de conhecimento e desvalorização profissional ($x=3,00$). Na unidade analítica pessoa “não stressada” nenhum evento estressor alcançou média geral igual ou superior à média limite ($x \geq 3$) para ocorrência de estresse.

Tabela 7a – Eventos estressores ocupacionais, médias por unidade de análise “estressada” e “não stressada”

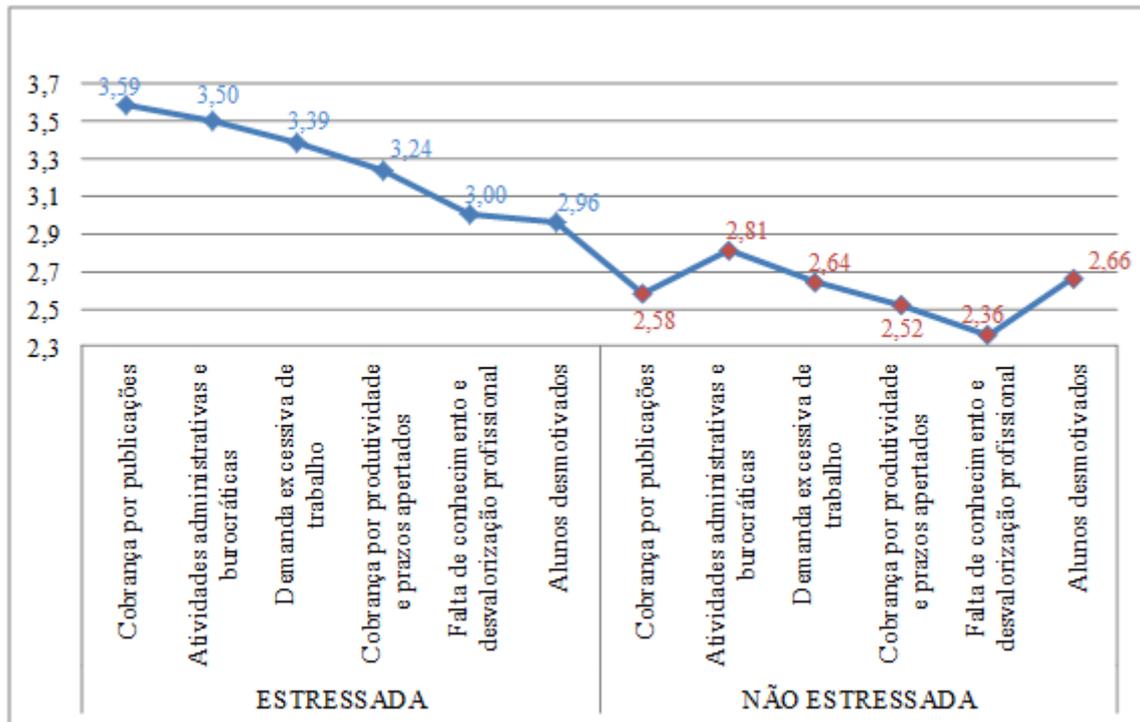
Eventos estressores ocupacionais		M	F	Média geral
ESTRESSADO	Cobrança por publicações	3,71	3,47	3,59
	Atividades administrativas e burocráticas	3,59	3,40	3,50
	Demanda excessiva de trabalho	3,24	3,53	3,39
	Cobrança por produtividade e prazos apertados	3,35	3,13	3,24
	Falta de conhecimento e desvalorização profissional	3,29	2,87	3,00
	Alunos desmotivados	3,04	2,87	2,96
NÃO ESTRESSADO	Cobrança por publicações	2,58	2,57	2,58
	Atividades administrativas e burocráticas	3,00	2,62	2,81
	Demanda excessiva de trabalho	2,82	2,45	2,64
	Cobrança por produtividade e prazos apertados	2,61	2,43	2,52
	Falta de conhecimento e desvalorização profissional	2,58	2,14	2,36
	Alunos desmotivados	2,61	2,71	2,66

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

A apresentação das médias aritméticas gerais (Figura 7) evidencia claramente a influência dos principais eventos estressores sobre a percepção dos(as) professores(as),

segundo as unidades analíticas pessoa “estressada” e “não stressada”. Com base nas médias superiores à média limite ($x \geq 3$) para ocorrência do estresse ocupacional, na unidade pessoa “estressada”, os(as) professores(as) percebem os eventos estressores com maior destaque que os(as) professores(as) pertencentes à unidade pessoa “não stressada”, indicativo que tais eventos se revelam mais facilmente àqueles(as) autoavaliados(as) vulneráveis ao estresse.

Figura 7 – Eventos estressores ocupacionais, média por unidade analítica de estresse



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Além dos eventos estressores destacados nos parágrafos anteriores, no questionário *online* (Apêndice B) foi solicitado que o(a) participante indicasse, livremente, outras situações de trabalho que por ventura fossem geradoras de estresse ocupacional. Nem todos(as) responderam a essa questão. Entre os(as) respondentes, destacam-se temas abordados com maior frequência: “burocracia”, “comprometimento”, “resolução de problemas”.

Nas palavras transcritas dos(as) participantes (Quadro 4, Apêndice E): “*burocracia do serviço público*”, “*burocracia*”, “*pouco comprometimento por parte de alguns colegas de trabalho*”, “*pouco comprometimento de alguns servidores (professores e técnicos administrativos), que por vezes deixam de realizar suas funções, ou se omitem das responsabilidades, o que acaba onerando a carga laboral de poucos*”, “*falta de comprometimento dos professores com as decisões do departamento*”, “*demora na resolução de problemas*”, “*falta de empenho em alguns setores para resolver os problemas que*

surgem”, “*falta de posicionamento hierárquico da direção e seus representantes no sentido de resolver problemas que são recorrentes*”.

Outros eventos estressores emergiram nos registros dos(as) participantes, tais como: “*colegas desmotivados*”; “*assédio moral por parte de um colega em específico*”; “*apenas quando a chefia imediata não é verdadeira ao passar informações*”; “*o fato de que algumas pessoas que já exerceram cargos de chefia, nas mais diversas áreas, parecem ter se esquecido de como os trâmites são seguidos*”; “*falta de colaboração de alguns colegas de trabalho*”; “*atendimento de alunos fora do horário estabelecido*”; “*descumprimento de legislações (regulamentos, instruções normativas, resoluções, etc.) e falta de empatia*”; “*política praticada na universidade*”; “*conversas excessivas na sala dos professores*”; “*uso inadequado dos laboratórios*”; “*o horário de trabalho noturno*”; “*injustiça e desvalorização*”. Constata-se que alguns desses eventos se relacionam à política educacional da Educação Superior e à gestão da própria UTFPR, além de outros que dizem respeito aos relacionamentos interpessoais e profissionais estabelecidos dentro da Instituição.

O conteúdo das entrevistas, além de confirmar o rol de eventos estressores de ordem ocupacional (listados na Tabela 7 e Quadro 4), destaca o desempenho das atividades de docência e gestão institucional, relacionamento com acadêmicos e colegas de trabalho, adaptação aos requerimentos da profissão nos anos iniciais da carreira profissional na UTFPR. Parte dessa temática será retomada nas próximas subseções.

Em conclusão, com base na análise quantitativa sobre eventos estressores, observa-se variação nas médias encontradas por sexo/gênero, o que tende a indicar que há maior influência dessa característica sobre a percepção de eventos estressores existentes da UTFPR *Câmpus* Medianeira. Essa influência se revela mais evidente na análise comparativa por unidade analítica, quando se percebe maior expressão na unidade pessoa “estressada”. Hurrell Júnior e Sauter (2011) referendam influências da característica sexo/gênero sobre a percepção de eventos estressores de natureza interna e externa. Tal influência é mais perceptível em determinado tipo comportamental com tendência para desenvolver nível de estresse comprometedor da saúde do indivíduo.

Considerado o maior quantitativo da média limite ($x \geq 3$) para ocorrência de estresse entre as professoras (Tabela 7), observam-se resultados concordantes com os revelados por Fonseca (2014, p. 237) quando, diante de seu estudo, registra que “as professoras parecem ser mais vulneráveis à percepção de fontes de estresse”. Conforme a pesquisadora, o estresse ocupacional evidenciado pelas professoras portuguesas revela tendência a se associar a elementos socioculturais ligados à feminização da profissão professor na Educação Superior,

acúmulo de funções – socialmente definido – para a mulher moderna que exercem influências sobre a vida familiar e vida do trabalho, com destaque para: prole, estado civil, idade etária, tempo de atuação profissional e necessário à formação e/ou aperfeiçoamento profissional.

Na pesquisa realizada com professores universitários foi observada concordância com os achados do presente estudo em relação à percepção dos eventos estressores, especialmente referidos por Marqueze e Moreno, (2009), Cassiolato (2010), Borsoi (2012), Borsoi e Pereira (2013), Oliveira e Cardoso (2014), Petto et al. (2016), Alves (2017), Dalagasperina e Monteiro (2017), Penachi (2018). Nessas citadas pesquisas, os eventos estressores similares presentes no questionário e abordados nas entrevistas, em maior ou menor proporção, levam à conclusão que os eventos estressores percebidos pelos(as) participantes se constituem como característicos da expressão do estresse da profissão professor na Educação Superior, em especial quando a referência se trata da UTFPR, *Câmpus* Medianeira. Nessa inferência, corrobora o esclarecimento de França e Rodrigues (2005), citados por Goulart Júnior et al. (2014), que eventos estressores podem fazer parte tanto do meio interno e quanto do externo, e, assim, revelar determinadas características individuais do preceptor e outras próprias dos contextos de trabalho que contribuem para o nível de intensidade do estressor.

4.3.2 Contribuição das Características Pessoais para Aumento do Estresse Ocupacional

Investiga-se a contribuição das características pessoais dos(as) participantes para aumento do estresse ocupacional por meio da seguinte questão proposta no questionário *online* (Apêndice B): indique o quanto cada uma das características pessoais contribuem para te deixar estressado(a), segundo a escala “1 nunca”, “2 raramente”, “3 de vez em quando”, “4 quase sempre” e “5 sempre”. No corpo teórico de Hurrell Júnior e Sauter (2011), essas características pessoais compõem o rol de eventos estressores de natureza interna.

Nos resultados computados (Tabela 8), observam-se quatro características pessoais identificadas pelos(as) professores(as) do estudo como contributivas para aumento do estresse ocupacional, apresentadas por ordem decrescente de média geral: “não saber dizer ‘não’ aos outros” ($x=2,97$), “perfeccionismo” ($x=2,94$), comprometimento excessivo com o trabalho” ($x=2,90$) e “insegurança” ($x=2,28$), sendo que, na média geral, nenhuma das listadas alcançou média limite de ocorrência de estresse ($x \geq 3$).

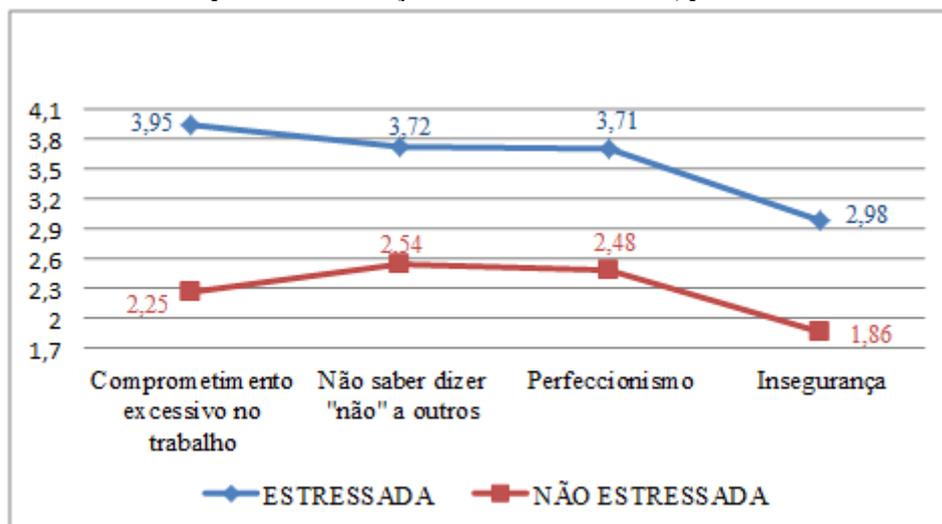
Tabela 8 – Características pessoais contributivas para aumento do estresse ocupacional

Características pessoais e eventos estressores	Média aritmética (x)		
	M	F	Geral
Não saber dizer "não" aos outros	2,91	3,06	2,97
Perfeccionismo	2,96	2,91	2,94
Comprometimento excessivo com o trabalho	2,98	2,77	2,90
Insegurança	2,31	2,23	2,28
Não conseguir perdoar e esquecer o passado	2,31	1,94	2,17
Competitividade exagerada	2,15	2,17	2,16
Negativismo	1,96	2,06	2,00
Dificuldade de se adaptar a novas situações	2,05	1,83	1,97

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Quando a média limite ($x \geq 3$) foi considerada para fins de análise das características pessoais que contribuem para aumento do estresse ocupacional por unidades analíticas pessoa “estressada” e “não stressada” (Figura 9), nota-se aumento da percepção das características pessoais sobre o estresse, unidade pessoa “estressada”. Nesse particular, “comprometimento excessivo com o trabalho” ($x=3,95$) atingem média superior em comparação com outras características listadas nessa mesma unidade e com o conjunto de tais características indicado na unidade pessoa “não stressada”.

Ainda, na unidade pessoa “estressada” (Figura 8), observa-se maior média para “não saber dizer ‘não’ a outros” ($x=3,72$) e “perfeccionismo” ($x=3,71$), tendo “insegurança” ($x=2,98$) a menor média. Na unidade pessoa “não stressada”, nenhuma característica pessoal entre as investigadas alcançou média superior à média geral por característica observada na comparação com pessoa “estressada”.

Figura 8 – Características pessoais em relação a eventos estressores, por unidade analítica de estresse

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na sequência do questionário *online* (Apêndice B), além de indicar suas características pessoais na maneira como registradas nos indicadores contemplados no instrumento de coleta de dados, os(as) participantes poderiam apontar outras que, em suas respectivas opiniões, contribuem para a geração de estresse. Nem todos(as) responderam a essa questão. Dentre os(as) respondentes, 33 (36,67%) registraram “não” para indicar desconhecimento e/ou não referência a outras características pessoais influenciadoras de aumento do estresse laboral e 16 (17,78%) teceram comentários explicativos (Quadro 4, Apêndice E).

Na leitura dos comentários se observa a reafirmação de algumas características presentes nos indicadores propostos (Tabela 8). Por exemplo, dos comentários transcritos é possível abstrair-se o sentido de “comprometimento” (ou a falta dele no ambiente laboral) em relação ao exercício profissional: “*não comprometimento*”, “*atrasos*”, “*espero que as pessoas me respondam com a mesma rapidez que eu procuro respondê-las*”, “*professores que nem em sala de aula comparecem*”, “*pontualidade*”, “*procrastinação*”.

No registro “*estou fazendo doutorado sem afastamento*” – que embora se caracterize mais especificamente como evento estressor – pode-se identificar e abstrair o sentido dos indicadores de características pessoais com potencial para aumentar o estresse (Tabela 8) “comprometimento excessivo com o trabalho” e “dificuldade de se adaptar a novas situações”, pois, nesse caso, concomitantemente, o professor, precisa realizar adequadamente as atividades requeridas no curso de Pós-graduação (*stricto sensu*) que frequenta e desenvolver sua prática laboral na docência da Educação Superior na UTFPR.

Dos comentários – “*aceitar muitos trabalhos*” e “*querer fazer tudo ao mesmo tempo, sem planejar as coisas*” – mais presentemente, traduz-se a compreensão do indicador de características pessoais que contribuem para aumento do estresse ocupacional (Tabela 8) “não saber dizer ‘não’ aos outros”. Do registro “*medo de errar*”, retira-se o sentido posto no indicador “insegurança” também presente entre as características pessoais contributivas para aumento do estresse ocupacional (Tabela 8).

Importante se registrar outras características pessoais que concorrem para aumento do estresse ocupacional e que não foram identificadas pelos participantes na leitura dos indicadores de características sugeridos no questionário: “*centralizadora*” e “*ser muito introspectivo*”. Na literatura, tais características estão associadas aos relacionamentos intra e interpessoais que, por vez, podem gerar carga excessiva – física e mental – capaz de esgotar a capacidade do organismo do(a) professor(a) para lidar com as atividades próprias da profissão (FURUCHO, 2016), resultando em comprometimento à saúde (ZANELLI, 2010).

Os registros – “*sono irregular*” e “*ansiedade*” – postos como respostas a essa questão, tendem a reafirmar sintomas de estresse (Tabelas 4 e 5). Nas entrevistas, o distúrbio do sono foi mencionado como sintoma perceptível de alto nível de estresse (*distress*). Na unidade analítica pessoa “não estressada”, 2 (dois) professores verbalizam que reconhecem alto nível de estresse: [...] “*a gente sente, a gente sabe, a primeira coisa é a alteração de sono, eu perco o sono [...]*”. O outro, dentre diferentes percepções de alerta quando acometido por estresse, identifica a “*privação do sono*”.

Na conclusão dessa subseção, parece ilustrativa a resposta registrada pela docente que não se reconhece como pessoa “estressada”, “*difícilmente me estresso*”. Das concepções registradas e verbalizadas na entrevista por essa professora, retira-se a compreensão de que suas características pessoais se relacionam harmoniosamente com sua atividade ocupacional. Todavia, não parece viável ser maximizada essa premissa para o total da amostra.

4.3.3 Profissão Professor “Estressante” e Mudança de Profissão

Analisa-se, pois, a expressão dos(as) participantes desse estudo quanto a considerar a profissão professor como “estressante” e a pensar em mudança de profissão, questões propostas no questionário *online* (Apêndice B) e na entrevista (Apêndice D). A premissa é que os(as) participantes autoavaliados(as) pessoa “estressada” revelem maior tendência em considerar a profissão professor “estressante” e a pensar em mudança de profissão.

Na Tabela 9, observa-se que 47,78% do total da amostra (n=43) identificam a profissão professor, na Educação Superior, como “estressante”, e 52,22% do total da amostra não percebem essa profissão como “estressante”. Esse resultado é discordante com o achado por Medeiros (2011), quando observa que a maioria dos docentes da Educação Superior julga a profissão professor como “estressante”.

Verifica-se, ainda, que a opinião acerca da profissão professor ser “estressante” predomina no sexo/gênero masculino (27=49,09% do total dos professores) em relação ao sexo/gênero feminino (16=45,71% do total de professoras).

Tabela 9 – Profissão professor estressante, por sexo/gênero

PROFISSÃO PROFESSOR	É ESTRESSANTE		NÃO É ESTRESSANTE		Total da amostra por sexo/gênero	
	n	%	n	%	n	%
Masculino	27	49,09	28	50,91	55	61,11
Feminino	16	45,71	19	54,29	35	38,89
Total da amostra por sexo/gênero	43	47,78	47	52,22	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na sequência, investiga-se possível relação entre as unidades pessoa “não estressada” ou “estressada” com a consideração da profissão professor como “estressante”. Nos cálculos, utiliza-se o total por unidades “estressada” (n=31) e “não estressada” (n=59).

Nos resultados (Tabela 10), observa-se que, entre os(as) participantes inclusos(as) como pessoa “estressada”, a maioria (22=70,97%) considera a profissão professor “estressante”. Já na unidade pessoa “não estressada”, a maioria (38=64,41%) refere-se à profissão professor como “não estressante”. Notadamente, é na unidade analítica pessoa “estressada” que os(as) professores(as) da UTFPR tendem a potencializar tal percepção.

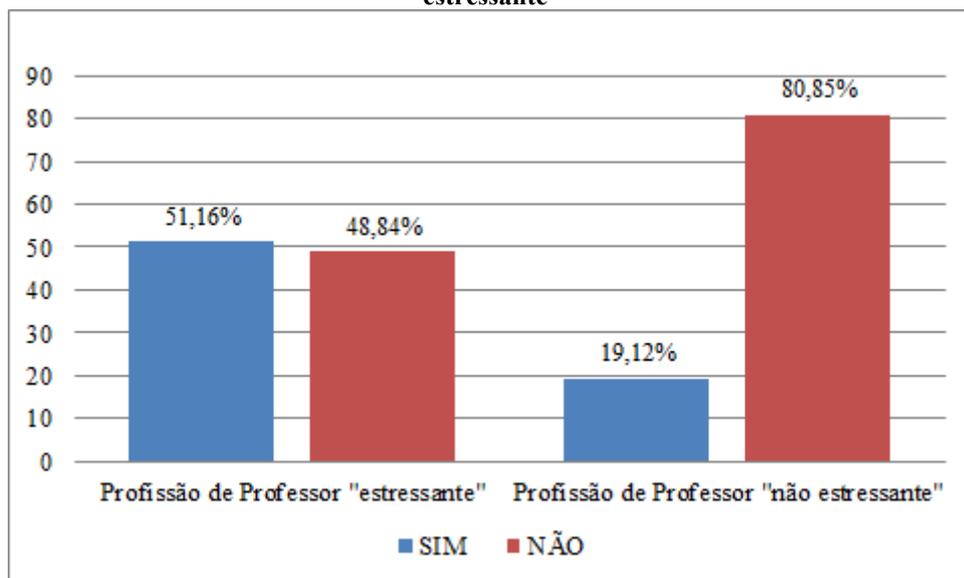
Tabela 10 – Profissão professor “estressante” ou “não estressante”, por unidade analítica de estresse

PROFISSÃO PROFESSOR	É ESTRESSANTE		NÃO É ESTRESSANTE		Total da amostra por unidade	
	n	%	n	%	n	%
Estressado	22	70,97	9	29,03	31	34,44
Não estressado	21	35,59	38	64,41	59	65,56
Total da amostra por unidade	43	47,78	47	52,22	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na Figura 9 observa-se que, entre os(as) participantes que consideram a profissão professor como “estressante”, a maioria (51,16%) apresenta tendência à mudança de profissão. Já entre os(as) participantes que consideram a profissão professor como “não estressante”, a grande maioria (80,85%) não revela o desejo de mudar de profissão.

Figura 9 – Tendência à mudança da profissão professor, por profissão de professor “estressante” ou “não estressante”



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na Tabela 11, observa-se que, no total geral da amostra, a maioria (59=65,56%) não apresenta tendência à mudança de profissão. Se observada a diferença entre sexos/gêneros, a tendência à mudança de profissão se mostra mais frequentemente no sexo/gênero masculino (21=38,18%) em comparação com o feminino (10=28,57%). Resultado discordante foi observado em professores(as) universitários(as) por Medeiros (2011). A autora notou que, embora a profissão professor tenha sido identificada como “estressante”, nem todos(as) aqueles(as) que a identificaram como tal, mostraram desejo de mudar de profissão por acreditarem que estão na vocação certa.

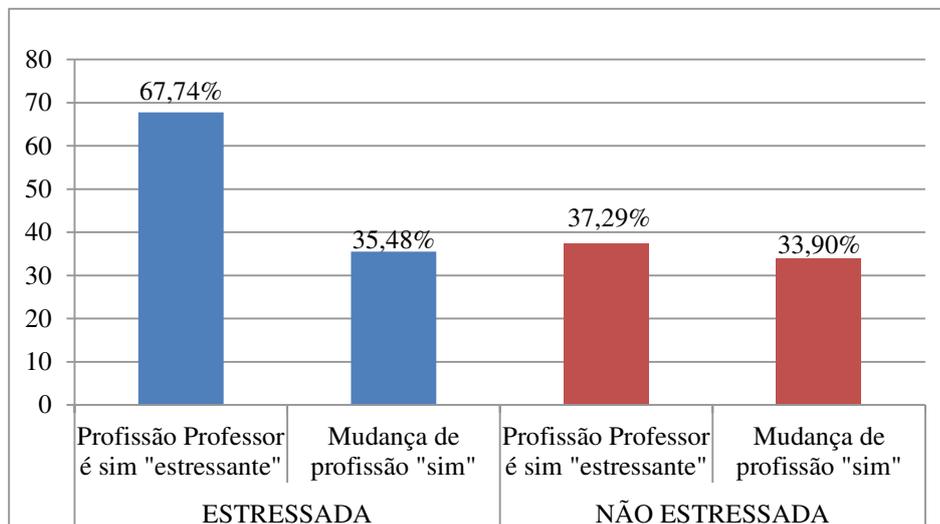
Tabela 11 – Tendência à mudança de profissão, por sexo/gênero

TENDÊNCIA À MUDANÇA DE PROFISSÃO	SIM		NÃO		Total da amostra por sexo/gênero	
	n	%	n	%	n	%
Masculino	21	38,18	34	61,82	55	61,11
Feminino	10	28,57	25	71,43	35	38,89
Total da amostra	31	34,44	59	65,56	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na comparação de resultados por unidade analítica de estresse quanto à percepção de ser “estressante” a profissão professor e à tendência para mudar de profissão, a Figura 10 revela claramente que é na unidade pessoa “estressada” que se concentra maior quantitativo de participantes que percepção a profissão professor como “estressante” (67,74%) e que revela tendência à mudança de profissão (35,48%). Esse achado confirma a premissa de que seria a unidade pessoa “estressada” reveladora de maior tendência em considerar a profissão professor como “estressante” e a evidenciar maior tendência à mudança de profissão.

Figura 10 – Profissão stressante e mudança de profissão, por unidade analítica de estresse



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Na comparação com a literatura, os resultados do presente estudo são concordantes em outras pesquisas realizadas com professores(as) universitários quanto a considerar a profissão professor como “estressante” e pensar em mudar de profissão. Além do estudo de Medeiros (2011) comparado anteriormente, Cassiolato (2010) observou que nem todos(as) os(as) professores(as) que investigou em sua pesquisa, apesar de perceberem como “estressante” a profissão professor, expressaram tendência à mudança de profissão, ou porque gostavam da profissão ou porque não conseguiam se perceber em outra atividade profissional. Sousa e Ferreira (2017), embora tivessem constatado altos níveis de estresse ocupacional, menos da metade dos(as) professores(as) participantes da pesquisa pensou em abandonar a profissão professor na Educação Superior.

No estudo em comento, amplia-se a compreensão sobre a relação entre perceber como “estressante” a profissão professor e não pensar em mudança de profissão a partir da entrevista norteada pela indagação: “O que te motivou para continuar sendo professor?” A busca de respostas, inicialmente, recaiu em cinco entrevistados(as) que se autoavaliaram como pessoa “estressada”: 2 (dois) professores e 3 (três) professoras.

As 3 (três) professoras que já pensaram na mudança de profissão, expressam igual motivo para continuar na profissão professor: reconhecimento manifestado pelos ex-alunos, agora profissionais, que dá sentido à função social dessa profissão e que, por conseguinte, traduz-se no sentimento de realização pessoal e profissional. Conforme depoimento registrado abaixo, a primeira professora julga a profissão “*um pouco stressante*”, mas não a ponto de incapacitá-la ou impossibilitá-la para o exercício profissional. A segunda professora prefere não verbalizar se a profissão é ou não “estressante” e a terceira identifica a profissão professor como “estressante”, mas nunca pensou em assumir outra profissão. Essas entrevistadas argumentam, cada uma a sua maneira, o motivo pelo qual há tempo são professoras.

“Ai, o aluno, quando você vê é assim... não se tem noção do impacto que a gente causa na vida do aluno até que algum deles te fala alguma coisa né? Então, às vezes, você escuta ou lê de algum ex-aluno, depois de um tempo: – ah professora, a senhora exerceu uma influência positiva, por tua causa eu fiz isso, aquilo. Então, vejo que atingi o objetivo; consegui ajudar o aluno a se encontrar profissionalmente, vê que está bem, feliz, realizado, ou, às vezes, até mostrar que aquele não é o caminho que ele quer para a sua vida. Assim, de alguma forma a gente poder ajudar o aluno, eu gosto disso, me faz bem”.

“São os alunos, eu acho ótimo, muito gostoso estar com eles e verificar a mudança, por exemplo, quando eles começam, que a gente acompanha, dou aula em vários quadrimestres, então o gostoso é você ver a evolução deles entende?... Sabemos que

direta ou indiretamente nós ajudamos nesse crescimento pessoal e profissional, então isso é o que nos deixa mais felizes [...]”.

“Ai quando tu recebes um retorno do aluno que diz: – nossa você foi minha inspiração! Fui fazer mestrado porque tive aula contigo na graduação. É um retorno positivo deles, que tenho bastante, talvez devido às disciplinas que contribuem bastante né? Acho que é isso; acho que é o retorno positivo que a gente tem dos próprios alunos, e vê-los alçando voos maiores também”.

Os 2 (dois) professores entrevistados julgam “estressante” a profissão professor; um deles nunca pensou em mudança de profissão, mas o outro sim. Ambos indicam o porquê continuam no exercício dessa profissão. Nota-se que um professor revela o motivo concordante com o apresentado pelas supracitadas professoras, com ênfase na função social da profissão, e percebe a profissão professor quando há acúmulo de cargo na docência e gestão institucional, mas não pensa em mudança de profissão.

Nas entrevistas, os motivos apresentados pelos citados professores se relacionam com a percepção sobre a profissão como “estressante”, a qual é devida à dinâmica de classe na *Educação Superior* porque “mexe com pessoas”, o que, às vezes, se revela “frustrante”, e o interesse/comportamento por parte dos acadêmicos que se preocupam mais com “*eu preciso passar*”, “*eu preciso me formar*” do que em aprender os conteúdos acadêmicos, úteis à futura vida profissional. Além disso, a profissão professor é “*estressante porque se trabalha com muitas pessoas e cada uma tem um pensamento diferente [...] lidar com colegas, com alunos, é estressante sim [...]*”. Tais professores assim se referiram sobre o motivo que impulsiona a continuar nessa profissão:

“O lado bom é você estar mudando a vida dos jovens, dar exemplo, contribuir para a formação deles, e a gente consegue atingir muito isso. Diferentemente de outras profissões, o professor não consegue muito atingir isso, por exemplo, caso da agricultura, você não tem esse contato, mas pode passar suas ideias, valores, contribuir para a formação geral de futuros agricultores. Apesar de todo esse desinteresse (aprendizagem de conteúdos acadêmicos), vê-se que os alunos melhoram muito de vida depois que começam a estudar aqui. Vários conseguem emprego, ficam felizes, vêm agradecer, isso faz a gente se motivar; acho que é o objetivo nosso, vê-los melhorarem de vida”.

“Eu acho que, a questão de conhecer muitas pessoas isso é uma coisa positiva, não há só a parte negativa de você lidar com muitas pessoas, todo semestre conheço algumas caras diferentes, a questão da pesquisa, isso que me atrai; na verdade, ter escolhido ser professor universitário foi pelo fato de professor universitário também ser pesquisador. No Brasil, somente professor universitário faz pesquisa, além disso, há poucas agências de pesquisa, poucas empresas contratam pesquisadores. Então, pelo fato de poder fazer pesquisa, ingressei no mestrado, sou professor de pós-graduação, isso também é algo que me motiva”.

Registram-se outros motivos para não pensar em mudança de profissão dos(as) entrevistados(as) que pareceram relevante para o escopo do presente estudo. À expressão de um entrevistado, a profissão professor é “estressante”, em parte, devida à abrangência da UTFPR no país e ao acúmulo de cargos que desempenha. Tal professor acredita que ao congregar os “*múltiplos brasis*” em torno da UTFPR, amplia-se a responsabilidade institucional para com a formação acadêmica, o que motiva o professor para o trabalho na docência e na pesquisa, e impulsiona a realização de projeto de extensão. Em suas palavras:

“[...] você lida com o ser humano, com pessoas (o que contribui para aumento do estresse), tem que tomar decisão, a partir do momento que toma uma decisão você muda o teu comportamento, com certeza absoluta [...]. É bom você fazer essa medição, aí voltar, porque daí a profissão de professor não fica estressante. [...] Ah! Ensinar as pessoas, você transmitir o que você sabe [...] formar pessoas, porque nós temos que melhorar o país, e como nós vamos melhorar? Através da Educação. Então, tem que se ter muita paciência para poder congrega quem está vindo do Brasil inteiro em busca de formação aqui, e transformar pessoas e mundo para melhor; elas precisam de nós”.

Outro professor se mostra encantado com a profissão professor – nada “estressante”, “*vou me aposentar como professor*” – e se percebe motivado para o exercício da docência porque há perspectiva de fazer a diferença:

“[...] construir um mundo um pouquinho melhor para essas ‘crianças’ (referindo-se aos adolescentes) que vêm para dentro na Universidade. Pegando assim, dentro daquilo que eu gostaria de fazer na vida, que era ajudar os outros e acho que consigo fazer isso dentro da minha profissão. Como professor, dentro das disciplinas que trabalho, me empenho para motivar os alunos (e acredito que consigo) a serem pessoas melhores e ter maiores possibilidades depois que se formam; é por isso que gosto de ser professor; acho que a gente consegue fazer isso”.

As 2 (duas) outras professoras entrevistadas gostam da docência e nunca pensaram em mudar de profissão, embora reconheçam que a profissão professor na UTFPR pode se tornar “estressante” quando se vivencia experiência de acúmulo de cargos, docência e gestão institucional, mas, “*principalmente quando você tem dificuldade de relacionamento com os alunos*”. O motivo para continuar na profissão:

“[...] disse como foi bom meu pai ter me despertado para isso (referindo-se a cursar o magistério), muito embora o que fosse uma obrigação na época, para me mostrar que realmente sim, ser docente era aquilo para mim, era minha profissão, é a minha vida... gosto muito da docência e me dá prazer fazê-la, desde que a faça bem organizada, então sempre faço isso com planejamento, sempre”.

“[...] Para mim, desde criança, acho professor uma das profissões mais nobres que existem. Tive grandes professores que eu chamo de mestres, que tinha como exemplo, em várias etapas da minha educação, desde o primário me lembro até hoje, secundário, faculdade; Acho que são pessoas que transformam o mundo, que contribuíram para transformá-lo, pois acredito que a educação transforma sim; fui transformada por professores que encontrei no meu caminho; assim espero fazer a diferença na vida dos alunos, poder impulsioná-los de alguma forma para frente” (referindo-se à realização pessoal e profissional).

Ao que se pode retirar das entrevistas, o principal motivo para continuar na profissão professor dentro da UTFPR diz respeito à formação humana, com base teórica na corrente humanística da educação abraçada pelo Ministério da Educação na definição de metas e estratégias do Programa Brasil Profissionalizado (BRASIL, 2007).

Para encerrar essa seção, considerada a análise quantitativa, evidencia-se que as características individuais e outras em função do sexo/gênero exercem influência sobre a percepção de professores(as) quanto aos estressores ocupacionais na UTFPR. Destacam-se três características pessoais – “comprometimento excessivo com o trabalho”, “não saber dizer ‘não’ a outros” e “perfeccionismo” – que, em hipótese, podem formar um conjunto de características pessoais identitárias dos(as) professores(as) da UTFPR, *Câmpus* Medianeira. Tais características pessoais revelam maior expressão em função do sexo/gênero, com variação nas unidades analíticas pessoa “estressada” e “não stressada”.

Quanto ao comportamento das unidades analíticas profissão professor “estressante” e tendência à mudança de profissão, mostra-se válida a premissa de que há influência da característica sexo/gênero sobre a percepção da profissão professor como “estressante”, sendo mais sentida no sexo/gênero masculino. A tendência à mudança de profissão foi mais pronunciada na unidade pessoa “estressada” em comparação com a “não stressada”.

4.4 RELAÇÃO/INTERFERÊNCIA DO ESTRESSE NA VIDA PROFISSIONAL E PESSOAL

À análise nessa seção foram computados os resultados referentes aos indicadores propostos no questionário *online* (Apêndice B) para verificar se há relação/interferência do estresse no cotidiano da vida pessoal e profissional, buscando, a partir desses indicadores, encontrar possíveis maneiras adotadas pelos(as) participantes para promover conciliação entre aspectos da vida pessoal com aqueles relativos ao trabalho. Foram propostos seis indicadores (conforme listados na Tabela 12). Para cada um desses listados, o(a) respondente poderia

optar por uma única alternativa de resposta na escala “1 nunca”, “2 raramente”, “3 de vez em quando”, “4 quase sempre” e “5 sempre”.

Na análise dos resultados (Tabela 12), observada a média limite indicativa de estresse ($x \geq 3$), há cinco indicadores principais usados na conciliação dos aspectos da vida pessoal com a atividade laboral: “família” ($x=3,79$), “alimentação saudável” ($x=3,50$), “práticas de atividades físicas” ($x=3,29$), “lazer” ($x=3,28$), e “vida social” ($x=3,14$). O indicador “hobbies” ($x=2,83$) obteve média limite ($x=3,03$) somente entre as professoras.

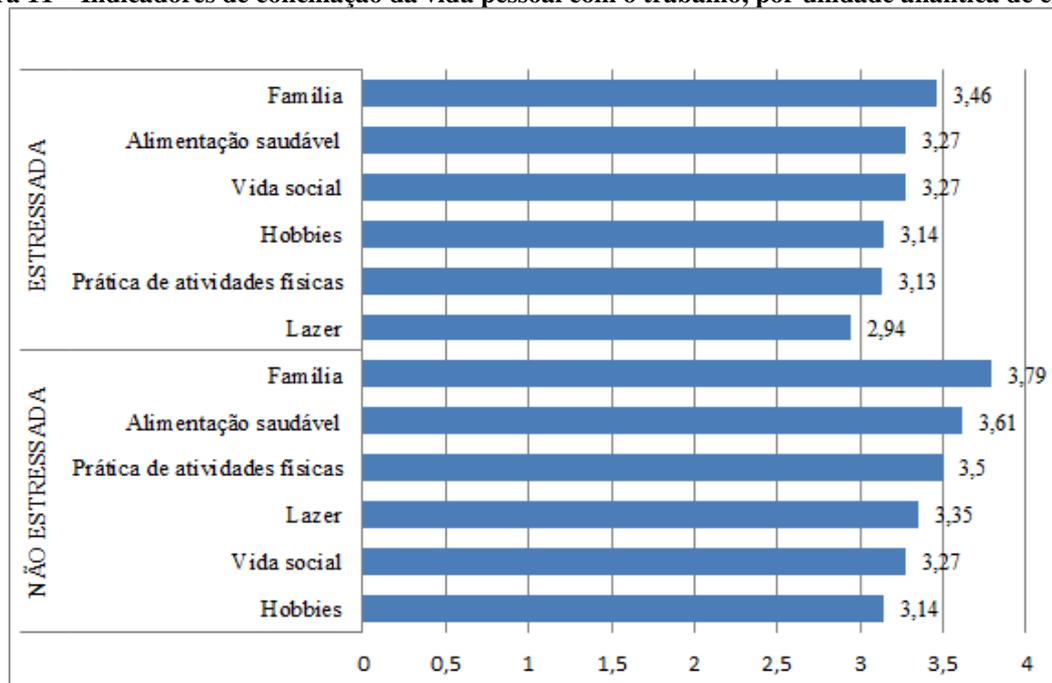
Tabela 12 – Indicadores de conciliação da vida pessoal com o trabalho

Indicadores	Média aritmética (x)		
	M	F	Geral
Família	3,69	3,94	3,79
Alimentação saudável	3,35	3,74	3,50
Práticas de atividade física	3,15	3,51	3,29
Lazer	3,16	3,46	3,28
Vida social	3,11	3,20	3,14
Hobbies	2,71	3,03	2,83

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Consideradas as unidades analíticas pessoa “estressada” e “não stressada”, busca-se revelar quais indicadores são usados mais frequentemente pelos(as) participantes para promover conciliação entre aspectos da vida pessoal e da vida laboral (Figura 11). As maiores médias ($x \geq 3$) foram observadas na unidade pessoa “não stressada”. Em comparação com a “estressada”, nota-se um único indicador “lazer” que não alcançou média limite ($x \geq 3$).

Figura 11 – Indicadores de conciliação da vida pessoal com o trabalho, por unidade analítica de estresse



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Em conclusão, ao se pressupor que as maiores médias apontam maior eficácia na conciliação dos fatores da vida pessoal com os do trabalho, então, pode-se afirmar que são os(as) participantes da unidade pessoa “não estressada” que se revelam mais eficazes para conciliar fatores da vida pessoal com os da vida laboral.

Para maior compreensão sobre indicadores de conciliação da vida pessoal e laboral, colabora a análise qualitativa com base nas entrevistas em respostas à questão formulada: considera que o estresse sentido no local de trabalho afeta as suas relações familiares e vice-versa. Na discursiva dos(as) entrevistados(as) surge o indicador “família”, às vezes, como afetado, outras não, pelo estresse ocupacional. Nesse sentido, são ilustrativos os depoimentos de entrevistados(as), unidade analítica pessoa “não estressada”, que acumulam docência e gestão institucional. Aqui, também parece haver influência do sexo/gênero. Uma professora, da mesma maneira que não percepção relação entre situações de família que geram estresse e situações de trabalho desencadeadoras de estresse ocupacional, também não identifica influência do estresse ocupacional sobre as relações familiares. Na entrevista, assim se expressa: “*não, relações familiares, pelo menos no meu quadro de relação não, nunca houve esse problema de afetar [...]*”.

Já um professor percebe que o estresse laboral exerce influência na relação familiar, o que requer “*autodisciplina*” para conciliar aspectos da vida pessoal com aspectos da vida laboral. Em suas palavras:

“[...] Afeta, a família é a primeira a reclamar, a família reclama muito, “mas por que você está viajando? Por que você está nesse projeto?” [...] Você sai de uma zona de conforto e você entra numa zona de trabalho, de guerra praticamente, e como a gente faz as coisas porque gosta, a família acaba reclamando, com certeza, não tenha dúvida [...]”.

Em se tratando dos indicadores de conciliação da vida pessoal com a vida do trabalho, resultado semelhante ao anotado no presente estudo foi encontrado por Penachi (2018) que listou como principais suportes para conciliação dos aspectos da vida pessoal com o trabalho na UTFPR, *Câmpus* Pato Branco: “família, exercício físico regular e alimentação adequada”. Assemelha-se igualmente ao resultado evidenciado por Silveira e Bendassolli (2018), que notaram destaque nas médias para principais conciliadores da vida pessoal e profissional: “família” como matriz de apoio emocional mútuo (maior média observada), “competência de gestão e planejamento” e “apoio institucional”.

Reservada a diferença do Inventário⁷ utilizado na coleta de dados, os indicadores preferenciais de conciliação da vida pessoal e do trabalho, contemplados no presente estudo, alcançaram resultados semelhantes em outras pesquisas (CAVALHO, 2009; SILVÉRIO et al., 2010; FERNÁNDEZ, 2014; DALAGASPERINA; MONTEIRO, 2016), e em pesquisas com professores universitários sob abordagem em estratégias de *coping* (SILVÉRIO et al., 2010; RIBEIRO, 2013; ROZENDO; DIAS, 2013; SILVEIRA et al., 2014; FONSECA, 2014).

Na perspectiva de apoio emocional, Rozendo e Dias (2013) afirmam que estabelecer vínculos sociais de forma adequada ajuda no enfrentamento de adversidades da vida laboral, pois o trabalho reflete na vida pessoal dos profissionais da Educação Superior. Quando acontece interferência da vida laboral na pessoal, conseqüentemente, há comprometimento da vida social. Em função disso, a adoção de conciliadores e/ou estratégias de *coping* pode auxiliar no restabelecimento do equilíbrio psíquico do docente e a reduzir efeitos dos eventos estressores ocupacionais. Nesse sentido, Silveira et al. (2014) mencionam que a adoção de conciliadores ou estratégias de *coping* no enfrentamento de situações estressantes no ambiente de trabalho e/ou na vida pessoal (familiar), influencia a maneira como os docentes conduzem suas relações com estudantes em sala de aula e como administram os recursos didáticos. Nessa compreensão, as pesquisadoras frisam a importância da adoção de técnicas direcionadas às mudanças no ambiente de trabalho, reorganização institucional, promoção e desenvolvimento de habilidades individuais e manifestação de recursos de *coping* adequadas às diferentes realidades de trabalho e às demandas existentes.

Alguns indicadores de conciliação abordados como estratégia de *coping* em pesquisas complementam os achados do presente estudo. Assim, por exemplo, Ribeiro (2013) menciona que as estratégias de *coping* (focadas no problema), adotadas pelas professoras universitárias, participantes de seu estudo, têm auxiliado no enfrentamento do estresse e na conciliação de aspectos da vida pessoal com os do trabalho. A pesquisa conduzida por Dalagasperina e Monteiro (2016) aponta indícios que a redefinição de valores pessoais para a conciliação da vida pessoal e laboral, redução de carga horária semanal de trabalho e definição da fronteira do tempo para atividade docente e para descanso, lazer e família, são estratégias que influenciam favoravelmente o enfrentamento do estresse ocupacional.

A importância do aconchego à família e do suporte familiar como estratégia de conciliação dos aspectos da vida pessoal e do trabalho aparece fortemente na expressão dos

⁷ Nas pesquisas listadas foram usados diferentes instrumentos de coleta de dados: Maslach Burnout Inventory (MBI-ED), Condições de Produção Vocal – Professor (CPV-P), Modelo Holístico de Stress, Questionário Breve de *Burnout* (CBB), Questionário de Personalidade Resistente ao *Burnout* (CPR-B), *Beck Depression Inventory*, Inventário sobre Trabalho e Riscos de Adoecimento (ITRA), Estratégias de Conciliação Trabalho e Família, Escala de Centralidade do Trabalho.

entrevistados em respostas às questões contempladas na entrevista: você consegue conciliar sua vida pessoal (lazer, família, hobbies) e profissional? Como?

“Sim, muito tranquilo, quando chego a casa, em épocas de provas, às vezes, sobra um provinha para terminar de corrigir em casa, mas, via de regra, chegou e a gente separa as coisas, é hora do convívio com a família, aliás, se procura nem tocar no assunto trabalho. E se eventualmente ele vem é por outras coisas, não para reclamar dos problemas que teve em seu trabalho. Então, viver fora do trabalho é também você aprender a administrar seu trabalho”.

“Tenho tentado, às vezes, saio, tenho procurado ir à academia, coisa que não fazia, então comecei porque senti falta né? Daí vai minha filha mais velha, que me ajuda. Tento conciliar, em casa não trabalho, mesmo porque não consigo e também acho injusto porque tenho minha família, e passo a maior parte do tempo longe deles, então quando estou em casa, procuro o convívio familiar, evito trabalhar em casa; tento me organizar aqui (refere-se à sala na UTFPR), mas, às vezes, não dá, acumula e tenho que fazer alguma coisa em casa, mas dentro do possível, não faço”.

“Ah, sim, concilia, teve esse meio tempo (referindo-se ao doutorado), estava muito dedicado ao trabalho, mas hoje está bem tranquilo, final de semana não levo trabalho para casa, ficar com a família, a gente sai, faço as coisas que gosto; tento não ficar no horário de manhã no trabalho para ficar em casa, às vezes, até mexo em alguma coisa no celular, mas não fico lá para trabalhar, procuro ter esse tempo para mim [...] porque senão a gente vai viver só para o trabalho, porque tem demanda de trabalho sempre”.

“[...] Organizo meus horários, sou assim meio desorganizado em relação a algumas coisas (mostrou-me os livros “bagunçados”), mas tem algumas que me organizo bastante, por exemplo, essa questão de horários, sou extremamente “caxias” com isso, acho que se a gente se organiza em relação ao tempo, por exemplo, trabalho até as dezessete horas, dessa hora em diante, gosto de andar de moto, procuro trazer todos os trabalhos que tenho para fazer aqui dentro (referência à UTFPR), preparar aula, atender aluno, corrigir trabalho, corrigir prova, tudo faço aqui, aí o sábado e o domingo tenho para a família [...]”.

Não obstante, os indicadores “hobbies”, “lazer” e “práticas de atividade física”, que demandam tempo adicional, têm menor preferência como estratégia de conciliação dos aspectos da vida pessoal e profissional, mesmo assim, foram referidos durante as entrevistas, comumente associados aos indicadores “planejamento e organização das atividades diárias” e “estabelecimento de prioridades”, carga horária de trabalho semanal e/ou ao turno de atuação profissional dentro da UTFPR.

“Agora sim, sou aluno de artes marciais; ontem trabalhei o dia inteiro e à noite fui treinar karatê, levantei às seis horas, consigo fazer isso hoje, tranquilo, antigamente eu não conseguia fazer; hoje tenho horários de autodisciplina [...]”.

“Então, acho que se você se organizar em relação ao tempo, dá para fazer outras coisas além do trabalho; consigo jogar bola durante a semana [...], agora isso depende do perfil de cada um também né? Assim, consigo fazer tudo que quero, me organizando, consigo fazer sem problema nenhum; nunca fui um cara estressado na vida, então não entendo porque existem pessoas estressadas inclusive, acho estranho, o cara dizer – ah! Sou nervoso; então muda se isso não te faz bem, tenta agir de uma maneira diferente [...]”.

“Sim, a gente tem muita, quer dizer (sic.), tem certa autonomia de tempo, né? Mas, então, o fato de se ter certa liberdade, fora desses períodos (40 horas de trabalho semanal da UTFPR), faz com que a gente possa estar com a família, mas em compensação, como a minha carga horária se concentra mais a noite, isso me priva de muitas coisas, porque as pessoas normais trabalham durante o dia e a noite fazem outras, como, ficar com a família, ter hobbies, jogar um futebol, fazer algum curso, até nisso, às vezes, encontro dificuldade [...] se você é aquele professor que só vem durante o dia beleza, mas se trabalha à noite, fica um pouco privado dessas coisas”.

“Olha esse ano, sinceramente, acho que, nossa estou só reclamando, né? Acho que esse ano está sendo bem estressante, até o marido vem reclamando nesses últimos meses, mas realmente é porque acabei assumindo muita coisa, mas é um período só, logo vou resolver isso [...] na verdade, acho que a gente se empolga (referência ao trabalho) e acaba se envolvendo em muita atividade”.

“Consigo, tem fases que são mais difíceis, tem que “mandar” o marido passear com os filhos. Tem fases que são mais atribuladas, que a gente precisa trabalhar no sábado e domingo, mas normalmente, sábado e domingo são reservados para outras atividades, espirituais [...]. Domingo é da família, nem que seja lavar roupa, fazer comida, mas é uma atividade diferente, consigo sim”.

“Então, isso é uma constante luta, trabalho praticamente todas as noites, mas para não tirar o tempo de dedicação à família, trabalho depois que dormem [...] com o tempo que fico na Universidade não teria como fazer todas as atividades sob minha responsabilidade. Ai, lazer é no final de semana sempre, não é que trabalho direto, tento dosar, mas sempre tem alguma coisa, às vezes, não é que esteja fazendo, mas pensando; professor tem muito disso, você não se desliga, fica pensando; no celular só mensagem, e-mail, você fica meio ligado sempre, mas consigo dar atenção, ter os momentos de lazer, talvez o que fique para trás, longe do que queria, é atividade física, então, ultimamente tenho um momento na semana que é dedicado ao jogo de futebol, outra atividade física é muito difícil de conseguir”.

“[...] consigo porque fui criando meio que uma ‘barreira’, então, final de semana não abro e-mail de trabalho, só em raras ocasiões de final de semestre, que é TCC e algumas coisas muito importantes. Tenho meio que um bloqueio com o mundo digital, então tento não me expor tanto, não tenho facebook, não tenho nenhuma rede social, [...] tento criar um bloqueio, se não é urgente, nem respondo, chegou final de semana, mandou [...] considero por questão de saúde, de separação, então se falo que vou tirar para fazer minhas coisas, nem mexo no celular já pra evitar. Mas isso é uma opinião que tenho, é uma forma como lido com isso, para separar realmente”.

Como mencionado anteriormente, na literatura há diferentes inventários empregados em pesquisas para investigar a ocorrência de estresse ocupacional. O inventário usado na presente pesquisa utiliza, separada e distintamente, indicadores de conciliação da vida pessoal e profissional e estratégias de *coping*. Porém, comumente, indicadores de conciliação da vida pessoal e laboral e indicadores de *coping* compõem um único conjunto analítico, razão pela qual, na próxima seção retoma-se parte do que foi apresentado e discutido como indicadores de conciliação da vida pessoal e profissional utilizados no enfrentamento do estresse ocupacional na perspectiva de estratégias de gestão do estresse, indicadores de *coping*.

4.5 ESTRATÉGIAS PARA ENFRENTAMENTO DO ESTRESSE, *COPING*

Nessa seção, apresentam-se e discutem-se os indicadores de *coping* empregados pelos(as) professores(as) da UTFPR, participantes desse estudo, no enfrentamento do estresse ocupacional, e a percepção dos(as) respondentes quanto à preocupação da UTFPR com a saúde e bem-estar de profissionais que nela trabalham. A intenção é relacionar os indicadores de *coping* utilizados pelos(as) participantes com a característica sexo/gênero, e, igualmente, às percepções sobre ações empreendidas pela UTFPR com a finalidade de promover a saúde e bem-estar de seus(suas) professores(as), categoria profissional objeto desse estudo.

4.5.1 Indicadores de *Coping* no Enfrentamento do Estresse Ocupacional

As estratégias de *coping* adotadas pelos participantes do estudo para enfrentamento do estresse e que possibilitam a conciliação de aspectos da vida pessoal e profissional foram investigadas na questão do questionário *online* (Apêndice B): indique quais estratégias você utiliza para lidar com o estresse. Cada participante poderia optar por uma ou mais estratégia entre as 12 (doze) listadas no questionário. Os resultados foram reunidos na Tabela 13.

A análise aponta três indicadores de *coping* que obtiveram média geral destaque ($x \geq 50\%$), por ordem decrescente, são eles: “estabelecimento de prioridades” (62=68,89%), “atitude positiva e confiante” (58=64,44%) e “planejamento e organização das atividades diárias” (57=63,33%). Porém, quando considerada a característica sexo/gênero, surgem outros indicadores com média geral destaque, que são: “alimentação saudável” e “prática regular de atividade física” (19=54,29%) para as professoras, e “tolerância e flexibilidade para lidar com problemas” (30=54,54%) para os professores.

Tabela 13 – Estratégias de *coping*, por sexo/gênero

Indicadores de <i>coping</i> do total da amostra	Masculino		Feminino		Total da amostra	
	n	%	n	%	n	%
Estabelecimento de prioridades	40	72,73	22	62,86	62	68,89
Atitude positiva e confiante	33	60,00	25	71,43	58	64,44
Planejamento e organização das atividades diárias	33	60,00	24	68,27	57	63,33
Alimentação saudável	25	45,45	19	54,29	44	48,89
Prática regular de atividade física	25	45,45	19	54,29	44	48,89
Tolerância e flexibilidade para lidar com problemas	30	54,54	14	40,00	44	48,89
Total (por sexo/gênero e amostra integral)	55	61,11	35	38,89	90	100,00

OBS. A Tabela 13 completa se encontra em Apêndice F.

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Mediante as respostas similares encontradas nos questionários-resposta, acredita-se que são esses seis indicadores de *coping* representativos das estratégias adotadas pelos(as) participantes para enfrentamento do estresse ocupacional.

Além das estratégias de *coping*, anteriormente mencionadas, no questionário *online* foi solicitado que o(a) participante registrasse outras que, comumente, adota. No total geral da amostra, responderam a essa questão apenas 4 (4,44%) professoras participantes, que registraram como estratégias de *coping*: “fé e oração”; “dormir”, “conversar e trocar ideias em família” e participação em “curso de dança”.

Na comparação com a literatura pertinente e com base na Tabela 13, é possível se entender que a diferença de médias (para maior ou menor) sofre influência da característica sexo/gênero. Não obstante, ainda que na literatura seja apontada diferença, segundo tal característica, na forma como são escolhidas e adotadas as estratégias de *coping* pelas pessoas, em função de variáveis de ordem pessoal e profissional e da maneira como são percebidos os eventos estressores do ambiente de trabalho (TAVARES, 2001; PICADO, 2009), poucas pesquisas contemplam especificamente tal diferença.

Nesse sentido, corrobora a constatação de Fonseca (2014) de que são as professoras, em comparação com os professores, que se utilizam mais frequentemente da estratégia de *coping*: “conversar com alguém sobre problemas e preocupações” ou a fim de “partilhar com outros acontecimentos positivos”. Com referência a esse indicador, concorda-se com a pesquisadora, pois foi entre as professoras participantes do presente estudo que se observa maior pontuação quanto à adoção dessa estratégia.

Na pesquisa conduzida por Silvério et al. (2010), observa-se o “autocuidado” como principal estratégia de *coping* adotada pelos docentes da Educação Superior. Composto o rol de “autocuidado”, as pesquisadoras incluem as estratégias de *coping* – práticas de atividade

física, fazer ioga, retirar momentos para lazer com a família, realizar exames preventivos, fazer o que gosta – muitas das quais, pontuados no presente estudo.

A partir do conteúdo das entrevistas foi possível aprofundar a compreensão sobre as estratégias de *coping* usadas no enfrentamento do estresse ocupacional. Notadamente, tais estratégias estão intimamente ligadas à maneira de conciliação da vida pessoal com trabalho. As principais estratégias de *coping* abordadas durante as entrevistas: família, planejamento e organização das atividades diárias, estabelecimento de prioridades, hobbies, lazer e práticas de atividade física. Destaca-se o conteúdo dos discursos de 2 (duas) professoras entrevistadas. A primeira professora adota estratégias de gestão do estresse a partir da planificação de sua vida cotidiana pessoal e profissional. As estratégias de gestão do estresse da segunda professora são estabelecidas com base em práticas de atividade física.

[...] para isso que existe planejamento, pra que você possa também prever que há os momentos de cansaço em que você pode trabalhar de uma outra forma e que para você fique um pouco mais leve [...]”.

“[...] controlo (em referência ao estresse ocupacional) com atividade física, então eu já faço ioga pra isso, ajuda bastante, e outros esportes, tento encaixar outras atividades físicas. Você sai da rotina, você controla, você tem outras conversas, então é uma hora que eu desligo do trabalho, eu acho isso de grande valia... depende também do estilo da pessoa, eu tento equilibrar assim, toda vez que você coloca cem por cento de você em alguma atividade, você deixa as outras de lado, então ou você deixa família, ou você deixa amigos, ou você deixa saúde, então essa história de cem por cento, é cem por cento na hora que você está fazendo a atividade, mas tudo depende do estilo, tem gente que não consegue equilibrar muito bem [...]”

Em conclusão, a análise quali-quantitativa, releitura dos registros nos questionários-resposta e conteúdo das entrevistas, permitem abstrair-se que diferentes fatores e eventos estressores contingenciais ligados aos ambientes laboral e familiar e às características pessoais dos(as) participantes exercem influência na escolha e adoção de estratégias de *coping*. Tal influência parece ter efeito mais acentuado sobre o sexo/gênero feminino, particularmente entre as professoras inclusas na unidade analítica pessoa “não estressada”.

Não obstante, se individualmente cada participante adota uma ou mais estratégias de *coping* na gestão do estresse ocupacional, a questão que emerge é como a UTFPR revela preocupação com saúde e bem-estar de seus(suas) professores(as), em especial diante de quadros de estresse que, em estágio de exaustão, pode desencadear a Síndrome de *Burnout* e outras doenças psicossomáticas, cardiovasculares, metabólicas, gastrointestinais, reprodutivas, infecciosas, reumáticas, autoimunes, por exemplo (BALLONE, 2015; FURUCHO, 2016).

4.5.2 Enfrentamento do Estresse e Ações da UTFPR

Com base nas respostas registradas no questionário *online* (Apêndice B) à questão proposta – você acha que a Instituição se preocupa com a saúde e o bem-estar dos professores? – e no cômputo dos dados coletados (Tabela 14), verifica-se que há predomínio da resposta “não” (55=61,11% do total da amostra), indicativo de que, na concepção desses(as) participantes do estudo, a UTFPR não expressa preocupação com a saúde e bem-estar de profissionais que nela trabalham. Todavia, há participante que registra opinião contrária: “sim” (35=38,89% do total da amostra) e, dessa forma, expressa reconhecimento de que há preocupação por parte da UTFPR com saúde e bem-estar coletivo. Nesse particular, pode-se presumir que são tímidas as ações desenvolvidas pela UTFPR para a promoção da saúde e bem-estar dos(as) profissionais que nela trabalham.

Considerada a autodeclaração de sexo/gênero, observa-se que a resposta “não” se destaca entre professores e professoras (respectivamente, 37=67,27% e 18=51,43%), entendendo-se que o “não” se revela como percepção que, em maior ou menor proporção, está mais presente entre os participantes do sexo/gênero masculino.

Tabela 14 – Preocupação da UTFPR com saúde e bem-estar coletivo, por sexo/gênero

Saúde e bem-estar dos(as) professores(as)	Masculino		Feminino		Total da amostra	
	n	%	n	%	n	%
SIM	18	32,73	17	48,57	35	38,89
NÃO	37	67,27	18	51,43	55	61,11
Total por sexo/gênero	55	100,00	35	100,00	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Não obstante, a premissa anterior, ainda que discutível, pode receber outros contornos a partir da entrevista, quando se analisa o conteúdo da discursiva dos(as) participantes sobre a preocupação da UTFPR com saúde e bem-estar de seus(suas) trabalhadores(as).

Um professor que acumula docência e gestão institucional e opta pela alternativa “não”, verbaliza que a *“Instituição não tem programas habilitados para isso [...] deveria criar um Departamento para isso [...]”*.

Em semelhante situação funcional, 3 (três) professoras discutem ações da UTFPR em prol da saúde e bem-estar coletivo no trabalho. A primeira reconhece que esse tema é “sim” preocupação da UTFPR, mas *“já se preocupou mais [...] tínhamos alguns programas de qualidade de vida com o grupo CIMCO (que significa Comunidade Integrada na Multiplicação de Conhecimentos, grifo nosso), coisa de 10, 12 anos atrás [...]”*. A outra com

menos tempo de atuação profissional na UTFPR, opta pelo “não”, mas reconhece “certa” preocupação da Instituição. Em suas palavras:

“Saúde geral eu diria assim mediano, tem as campanhas, mas eu sinto que faz falta uma orientação específica para os professores sabe. Por exemplo, nós temos que falar com uma voz alta, ninguém nos ensina exercício para descansar a garganta, como recuperar, porque são coisas da nossa profissão. É muito comum professor ter problema de audição. Depois de 20 e poucos anos de trabalho, ele começa a ficar surdo, mas é porque fala alto, mas são coisinhas, que acredito que, às vezes, uma orientação no início (da carreira, sic), fazer alguma semana para o professor, voltado à saúde, pra a profissão; sinto falta tanto de computador, de ergonomia que a gente não tem nada, fica muitas horas sentado, alguns exercícios básicos de alongamento, a questão da voz, às vezes até fazer controle, ensinar a lidar com isso porque são coisas da profissão. Então nesse sentido específico da profissão, acho que não, em termos de saúde geral sim, porque nas semanas sempre enfocam né”.

A terceira professora assim se expressa:

“Então essa até foi uma pergunta que fiquei pensando, mas acho que de uns tempos para cá ela (a UTFPR, grifo nosso) tem de preocupado, acho que é nós que não temos aproveitado isso. Porque virá e mexe, vejo várias palestras sobre saúde mental, saúde feminina, até sustentabilidade, só que acho que nós não priorizamos isso, entende? Quando nós estamos aqui (eu falo por mim), o que quero fazer é resolver o que preciso dentro das minhas atividades, esqueço essa parte (em referência à saúde e bem-estar coletivo), então acho até que a Instituição faz ações através dos grupos que tem aqui dentro, o problema é que não participo. Em muitos até gostaria, mas daí é no horário que não estou aqui, puxa, vou sair de casa né? Fiquei o dia inteiro longe, vou lá assistir?, mas deveríamos”.

Com respostas entre “sim” e “não” para indicar reconhecimento sobre a preocupação da UTFPR com saúde e bem-estar coletivo, registram-se os depoimentos de 2 (duas) professoras e 2 (dois) professores que parecem relevantes à compreensão sobre as autopercepções controversas em torno desse tema. A professora, que é docente e gestora institucional, reconhece que a UTFPR promove ações em prol da saúde e bem-estar coletivo, mas devido ao acúmulo de atividades do trabalho e atenção à família não “sobra” tempo para participar. Em suas palavras:

“[...] Ao invés da gente se interessar e participar deixa em segundo plano, eu faço isso, confesso que faço; esses dias teve aquela, show das bandas, depois pensei, porque não peguei as meninas e vim, mas daí o que acaba acontecendo? Chegam da escola, daí tem que dar café, preparar janta, e aí parece que gera mais estresse, arrumar, trocar e vir aqui assisti, então a gente fica em casa, nem se interessa para vir aqui. Acho que a Instituição se interessa sim, eu que não presto atenção”.

A segunda professora atua somente na docência e não identifica preocupação da UTFPR com a saúde e bem-estar coletivo, reporta-se à desvalorização profissional e à falta de conteúdo curricular na área das Ciências Humanas, assim:

“[...] acho que a Instituição não se preocupa; é falha não se preocupar com a parte humana. Falhamos muito na parte humana, principalmente nos últimos anos. Logo que entrei aqui, como a Universidade era menor, tínhamos entrosamento melhor, fazíamos jantãs periodicamente, nos encontrávamos fora da Universidade [...]. Hoje temos um relacionamento maior com o Departamento (refere-se ao Departamento Acadêmico, grifo nosso), mas mesmo assim é só estritamente profissional. Então, penso que a gente deveria ter algumas atividades extras; percebemos que as pessoas que se aposentam, param de hoje para amanhã, não há assim nada, sabe nada, nem por parte do Departamento, não é que a pessoa precisa de um agradecimento, ela sabe o que fez, entendeu? Mas, acho muito triste que os próprios colegas não se importam, tipo saiu, acabou né? [...] Sinto todo mundo carente, mesmo as pessoas que se estressam demais, se alteram, sinto que, no fundo, é pura carência, porque a pessoa trabalha, trabalha, e, às vezes, sente talvez que não há valorização. [...] penso que a gente deveria trabalhar alguma coisa mais na área de humanas, relacionamento, não sei, alguma coisa que a pessoa se sentisse mais valorizada, porque a gente percebe que a pessoa faz, faz, faz, e acabou o semestre e vão embora, daí volta e começa tudo de novo”.

Retiram-se, ainda, algumas compreensões sobre esse tema a partir das entrevistas com 2 (dois) professores que não acumulam cargos na docência e gestão institucional. O primeiro, que marca “não” no questionário-resposta e revela dúvida quanto a tal opção de resposta na hora da entrevista, assim se justifica:

“[...] Bom, o que posso te dizer, acho que mais ou menos também, o que vejo aqui na Universidade, bom, se a gente for pensar que se tenta fazer um ajuste de horários, como cada um quer, isso pode ser um lado de preocupação. Mas não há atividades dentro da Universidade, pensando em uma ginástica laboral, pensando na questão da saúde, da qualidade de vida. Mas também não há aquele estresse de cobrança aqui dentro, eu acho que é indiferente talvez por parte da Universidade, não dizer, não sei te responder exatamente”.

Já o outro citado professor é categórico em sua resposta: *“Não vejo muita preocupação, tem até um pessoal que faz algumas palestras, mas não vejo aquela preocupação toda, alguém pedir como é que você está; não tem muita preocupação nesse sentido”.* Revela-se nítida a percepção desse professor com falta de estabelecimento de vínculos socioafetivos no ambiente laboral da UTFPR. Na expressão de Garcia, Oliveira e Barros (2008, p. 22), quando tais vínculos são desenvolvidos de maneira adequada no trabalho há promoção de ambiente favorável à atividade laboral. Explicam as autoras que ambiente adequado tem potencial para ofertar ajuda no enfrentamento de dificuldades e adversidades, pois funciona como suporte

para acentuados níveis de angústia e falta de sentido da vida profissional do professor na Educação Superior. Defendem, ainda, que o “vínculo é um dos elementos básicos do processo de aproximação e interesse pela vida social” e, por conseguinte, também se mostra decisivo às interações interpessoais. A falta de vínculos socioafetivos no cotidiano da UTFPR, em hipótese, explicaria por qual razão as ações promovidas pela Instituição em prol da saúde e do bem-estar coletivo são percebidas por restrito quantitativo de participantes desse estudo. A fim de complementar a leitura dos registros nos questionários-resposta e discursiva do(a) entrevistado(a) acerca da preocupação da UTFPR com a saúde e bem-estar de seus(suas) trabalhadores(as), registram-se as sugestões de estratégias de *coping* anotadas em respostas a última questão contemplada no questionário *online* (Apêndice B).

Na leitura dos questionários-resposta, observa-se nem todos(as) os(as) professores(as) contribuíram com sugestões. Para efeito de análise (Quadro 6, Apêndice E) foram indicados apenas as sugestões tidas como válidas em função do conteúdo, desconsideradas, portanto, expressões registradas como, por exemplo: “*prefiro não opinar*”, “*está tudo certo*”, “*não consigo pensar em algo [...]*”, “*não sei informar*”, “*ainda não tenho opinião formada [...]*”.

Entre as sugestões, observa-se que determinados temas foram contemplados mais frequentemente. “Burocracia” foi um deles. Em torno desse tema, as sugestões: “*diminuir regras e burocracia*”; “*menos burocracia*”; “*diminuir burocracia para o desenvolvimento de atividades docentes*”; “*agilidade administrativa reduzindo a carga horária dedicada à burocracia*”; “*diminuição da burocracia*”; “*diminuir a burocracia dos processos*”; “*redução das atividades burocráticas, principalmente*”; “*desburocratizar processos [...]*”; “*minimizar os trabalhos burocráticos [...]*”.

Contribui com essa análise o conteúdo das entrevistas. Um professor, unidade pessoa “estressada”, que não acumula cargo na docência e gestão institucional, contempla a “burocracia” como fator indicativo de estresse ocupacional. Compreensão semelhante é registrada por outro professor, unidade pessoa “não stressada”, que não acumula cargos na docência e gestão institucional. Para o primeiro professor mencionado, o êxito de qualquer estratégia para redução do estresse que possa vir a ser adotada pela UTFPR depende da desburocratização institucionalizada. Na discursiva do segundo professor, nota-se que a burocracia gera estresse pela morosidade e requerimento de tempo extra para concluir suas atividades laborais.

“[...] primeiro teria que desburocratizar, daí não sei se a Universidade consegue fazer isso, mas tem algumas burocracias aqui dentro que é interna, então acho que a primeira medida seria essa, desburocratizar faria com que as pessoas trabalhassem

mais alegres, fariam mais coisas, ficariam mais felizes, então, sei lá, desde marcar uma visita técnica, é uma dificuldade [...] tem toda uma burocracia que impede a gente de trabalhar, dificulta muito”.

“A burocracia, com certeza, trava muito, perco um tempo que não tenho, para resolver umas coisas que a princípio é para ser simples, mas demora, e assim cada período do dia que perco, vai me fazer falta para realizar outras coisas, daí acaba que tenho que compensar isso à noite, em casa, daí isso vai estressando né?”.

Com abrangência nos temas indicadores de conciliação da vida pessoal e laboral e/ou estratégias de *coping*, os(as) respondentes surgiram promoção de atividade física, de lazer, culturais, recreativas e educativas constantes no rol de sugestões registradas pelos(as) participantes: *“fornecer atividades físicas”*; *“palestra na área”* (de estresse, grifo nosso); *“seminários, organizar atividades envolvendo os servidores [...] promover eventos externos entre os servidores”*; *“incentivar atividade física (reduz o número de atestados e uso de medicamentos para ansiedade e sono) [...]”*; *“cursos e palestras”*; *“palestra e workshops motivacionais, teatros, atividades culturais na própria universidade, atividades comemorativas em família”*; *“atividades de relaxamento e culturais na instituição”*; *“atividades culturais e físicas”*; *“[...] incentivo a atividades físicas e atividades de lazer”*; *“oferecer atividades de lazer no Câmpus como clubes de literatura, música, coral, oficinas de artesanato, entre outros”*; *“oferecer cursos diversos: dança, línguas, música...”*.

Sugestões pontuais relacionadas ao assunto/tema fundante desse estudo e outros correlatos foram contempladas como: bem-estar, saúde física e mental, segurança no trabalho, incluindo-se atenção para com universitários. *“A instituição não tem uma sistemática de exames de saúde periódicos. Estes deveriam ser institucionalizados, incluindo acompanhamento psicológico”*; *“[...] enviar e-mails curtos relacionados à conscientização da saúde e segurança do trabalho”*; *“para melhorar a saúde, seria adequando ambientes de trabalhos e EPIs”* (Equipamentos de Proteção Individual, grifo nosso); *“Programas de auxílio aos alunos como apoio psicossocial e uma maior oferta de bolsas de pesquisa (estas questões relacionadas aos alunos podem interferir nas ações dos professores)”*; *“grupo de apoio, maior e melhor acolhimento”*; *“realizar pesquisas que demonstrem possíveis causas do estresse”*; *“conversa com os alunos que chegam muito imaturos e sem responsabilidades com os estudos”*; *“promover diversas atividades relacionadas à manutenção da saúde física e mental dos funcionários”*.

Além desses registros, outros contemplam sugestões para dinamização do setor de psicologia e da semana pedagógica na UTFPR.

“Acredito que o setor de psicologia poderia estar mais próximo dos setores de maneira a ajudar a detectar fatores de impacto, bem como treinar os colegas para também detectar situações que podem contribuir para um ambiente estressante e inadequado”.

“Incentivar mais as instituições que podem colaborar com a redução do estresse, como, por exemplo, dar mais apoio às associações que oferecem ações coletivas para relaxamento dos servidores. As ASSUTEFs (Associação dos Servidores da UTFPR, grifo nosso) têm trabalhado nisto, mas falta apoio efetivo da IES” (Instituição de Educação Superior, grifo nosso).

“Incentivar [...] trabalho social/voluntário (melhorar relacionamento interpessoal e aumentar tolerância). Sugestão: incluir itens relacionados, com menor peso, na avaliação dos servidores porque hoje o foco maior da avaliação, para professores, é a produtividade”.

“Utilizar a semana de capacitação/planejamento de professores para algo novo, motivacional e novos conhecimentos para os professores; criar espaços interativos para descanso ou os intervalos para as aulas; propor salas de aula interativas e com metodologias ativas, e desafiar os professores a aprenderem algo novo para o ensino dos alunos; equipe do departamento com pouca interação no setor e com pouco apoio para as atividades de melhoria no geral [...]”.

Clima e ambiente organizacional também foram temas abordados, sugerindo-se: *“Integração com funcionários; [...] criação de ambientes de trabalho mais descontraídos”;* *“proporcionar um clima de menos competitividade e valorização de cada profissional independente da área de atuação ou o trabalho que exerça”;* *“[...] promover um ambiente organizacional no qual o servidor não se sinta vigiado e, sobretudo, injustiçado”;* *“programas relacionados à gestão de clima”;* *“programas de integração e relacionamento”.*

Quanto à gestão administrativa da UTFPR, foram registradas algumas sugestões com vista à melhoria da infraestrutura física e estrutura curricular dos cursos, principalmente: *“maiores atividades de integração, diminuir regras e burocracia, melhorar as atividades de suporte ao professor (falta técnicos de laboratório e administrativo)”;* *“melhoria nos benefícios com ênfase (plano de saúde e assistência pré-escolar); melhorias na estrutura curricular dos cursos”;* *“tratar todos os professores de forma igualitária. [...] Ajustar os horários para melhor aproveitamento do tempo dentro da instituição (ex.: tenho aula de manhã e noite)”.* *“ampliar as ‘baias’ onde os professores trabalham e atendem os alunos”;* *“se posicionar frente aos problemas”;* *“melhoria na cantina dos servidores (mobiliário, ambiente)”;* *“[...] reconhecimento aos bons profissionais, estímulo maior a doutorandos, melhoria de estrutura”;* *“postura de liderança e chefia, buscando interferir de forma pontual nos casos em que cabe sua intervenção”;* *“facilitar a infraestrutura para a realização de*

tarefas que nos é obrigada, por exemplo, a pesquisa“; *“diminuição de horas aulas; mais investimento na pesquisa de graduação; TAs (profissional técnico-administrativo, grifo nosso) a disposição de cada departamento acadêmico [...]*”; *“cobrança mais incisiva pela distribuição igualitária da carga laboral*”; *“liberar quem não tem doutorado, para fazê-lo*”; *“local adequado para descansar depois do almoço para aqueles professores que não moram na cidade”*. Ainda, há quem considere *“as condições atuais adequadas”*, e outro que revela concepções discordantes, e, então, argumenta e sugere:

“Muitas das funções atualmente desempenhadas por professores, poderiam ser desenvolvidas por técnicos administrativos, pois o que ocorre, ao menos no Câmpus Medianeira, é que alguns sempre trabalham muito mais em sala de aula do que os primeiros citados. O que ocorre é que uns estão SEMPRE sobrecarregados em aulas, pesquisa e extensão e outros SEMPRE estão desempenhando alguma função administrativa”.

Não obstante, o depoimento anterior pode ser complementado com o alerta registrado, sobre o qual se acrescenta uma indagação: Cadê a *“valorização da função de ensino”*?

Entre os(as) participantes, há opiniões contrárias à ideia de sugestões estratégicas que a UTFPR deveria realizar, com a finalidade de minimizar os riscos de incidência de estresse ocupacional. O teor do registro de uma professora encaminha para o entendimento de que a geração de estresse ocupacional carrega consigo parte significativa de responsabilidade do próprio profissional, quanto à realização de suas atividades laborais: *“acho que Instituição não teria que fazer. Nós é que precisamos nos planejar e organizar melhor para conciliar nossas atividades da universidade com nossa vida pessoal”*. O conteúdo desse depoimento se relaciona intimamente com temas contemplados anteriormente, em particular nas abordagens sobre indicadores de eventos estressores, de conciliação da vida pessoal e laboral e estratégias de *coping* adotadas pelos(as) participantes para enfrentamento dos sintomas de estresse. Além disso, o conteúdo do supracitado depoimento mostra opinião similar com a expressa por Garcia, Oliveira e Barros (2008, p. 24), quando atribuem parcela da responsabilidade pela promoção da saúde e bem-estar coletivo ao próprio trabalhador da Educação Superior. As autoras entendem que o próprio docente *“é capaz de procurar estratégias de melhoria na qualidade de vida, resgatando a função social de prazer, de solidariedade nas relações de trabalho, por meio das transformações externas e internas que vá buscar”*.

Há registro que encerra, por si só, expressão de lamento, relacionada à atividade laboral e, por extensão, à desvalorização profissional latente devido a não percepção do trabalho que é desenvolvido por aqueles(as) comprometidos(as) com a Instituição: *“a UTFPR é o melhor local para se estar, mas cobram sempre de quem mais faz”*. Diante de tal

expressão e do registro de uma professora, que coloca o “*assédio moral*” como evento estressor dentro da UTFPR, o conteúdo registrado por outro participante se põe em posição discutível: “*acredito que é uma escolha pessoal, não há cobranças por parte da Instituição, todos são tratados da mesma forma. Vejo o funcionalismo público com muita liberdade*”.

Menciona-se, ainda, outra percepção registrada que se encaminha no sentido da desvalorização da profissão de professor – como categoria profissional – e pouco estímulo à formação profissional, particularmente, em relação ao nível de doutorado. Em outro momento, na entrevista é mencionado como evento estressor o exercício da função docente e frequentar, concomitantemente, curso de doutorado, sem afastamento, “[...] *verdade é puxado, cansativo, principalmente pelo fato que você tem que fazer aula lá, tem que dar aula aqui, preparar trabalho, corrigir prova e tudo mais*”. Nesse sentido, retoma-se ao registro anterior quando aborda os sintomas de estresse ocupacional e cita-se a percepção de “*injustiça e desvalorização*” em referência à concepção formada quanto à maneira como a UTFPR concebe a atividade profissional de seus(suas) docentes. Registra-se, igualmente, a afirmativa que reúne tais percepções, em especial quando é afirmado que deveria haver, por parte da Instituição, “*reconhecimento aos bons profissionais, estímulo maior a doutorandos*”.

Na conclusão do estudo com professores universitários de uma Instituição pública de Educação Superior, Vilela, Garcia e Vieira (2013, p. 526) observaram que a falta de valorização e reconhecimento faz declinar o sentimento de satisfação e motivação pela prática docente. Concorda-se com esses pesquisadores que “os docentes querem se sentir valorizados pela instituição e reconhecidos pela capacidade de realizar o que lhes foi confiado”.

Além disso, tal qual observado no presente estudo, as vivências de sofrimento dos(as) docentes ocorrem de forma cotidiana, muitas das quais são compensadas por vivências de prazer originadas na prática docente, no contato com alunos, na produção de conhecimento e no reconhecimento profissional expresso por colegas de trabalho e comunidade acadêmica. “[...] *eu gosto de dar aula, gosto de estar em aula, gosto da interação com os alunos, é isso que gosto de fazer*”, verbaliza uma professora. Outra entrevistada diz: “[...] *você lidar com o aluno, é gostoso, dar aulas é tranquilo*” e, ainda, outro professor concordantemente explica “*é isso que motiva*” para enfrentar o estresse e continuar na profissão professor.

Por fim, registra-se que, embora os resultados alcançados no presente estudo tenham como base a análise estatística descritiva imposta sobre uma amostra probabilística que se supõe representativa diante do total da população de professores dos *campi* da UTFPR, os dados quantitativos, pareados à análise qualitativa com base na discursiva dos sujeitos,

coletada nas entrevistas, apontam evidente relação da ocorrência de estresse ocupacional em professores(as) universitários(as) sob influência das características pessoais e de sexo/gênero.

Referencia-se o esforço empreendido pelos(as) professores(as) no enfrentamento do estresse ocupacional. Expressão particular, tece-se àqueles(as) que a entrevista oportunizou interação e trocas pessoais significativas para a compreensão da forma como percebem eventos estressores e adotam estratégias de gestão do estresse, sem as quais, possivelmente, os efeitos do estresse gerariam prejuízos à saúde física e mental desses(as) profissionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caracterizado como pesquisa de campo, de natureza descritiva e exploratória – estudo de caso –, e abordagem quali-quantitativa, o presente estudo teve a intenção de debater parte da realidade vivenciada na Educação Superior sobre o estresse ocupacional. Propôs-se, então, articular ao estresse ocupacional, temas como percepção sobre a profissão professor, eventos estressores e estratégias de conciliação da vida pessoal e profissional e de enfrentamento do estresse ocupacional. Seu objetivo foi investigar o processo de vivência do estresse no exercício da docência no *Câmpus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, por meio de um estudo da percepção dos professores e identificação dos principais eventos estressores.

Três questões nortearam a realização do estudo: (a) Qual a percepção dos docentes universitários do *Câmpus* Medianeira da UTFPR sobre o estresse vivenciado em sua profissão? (b) No exercício profissional, quais eventos ou situações que contribuem para o desenvolvimento do estresse ocupacional? (c) Que estratégias de enfrentamento do estresse, *coping*, os docentes utilizam na realização do trabalho universitário?

No convite à reflexão sobre a vivência do estresse no *Câmpus* do estudo, apontaram-se algumas indagações (questionário *online* e entrevista), cujo foco de análise se concentrou na percepção de 90 professores(as) sobre estresse ocupacional, identificação de eventos estressores, relação/interferência do estresse na vida pessoal e profissional, adoção de estratégias para enfrentamento do estresse e preocupação da UTFPR com saúde e bem-estar dos(as) profissionais que nela trabalham.

No decorrer do estudo, pela análise quantitativa do material coletado na pesquisa de campo com base nos questionários-resposta, buscou-se relacionar a ocorrência de estresse ocupacional com autoavaliação dos(as) participantes como pessoa “estressada” ou pessoa “não stressada”, características pessoais e autodeclaração de sexo/gênero.

Nessa análise quantitativa, verificou-se predomínio do sexo/gênero feminino na autoavaliação como pessoa “estressada”, unidade analítica, o que indica ser a característica sexo/gênero influenciadora da autoavaliação do estresse ocupacional no *Câmpus* Medianeira da UTFPR. Juntas, essas duas unidades analíticas exercem influência sobre as outras unidades do estudo, quais foram: percepção de sintomas de estresse ocupacional e adoção de suporte medicamento para alívio desses sintomas, eventos estressores e características pessoais que contribuem para ocorrência de estresse ocupacional, consideração de ser “estressante” a

profissão professor e tendência à mudança de profissão, relação do estresse pessoal na vida profissional, e vice-versa, estratégias de conciliação dos aspectos da vida pessoal com a profissional e preocupação, por parte da Instituição, com saúde e bem-estar dos(as) profissionais que trabalham na UTFPR.

As respostas às questões do estudo também emergiram no discurso dos(as) entrevistados(as). Nas entrevistas ficou clara a percepção sobre vivências de estresse ocupacional no exercício profissional dentro do *Câmpus* Medianeira da UTFPR, indicação de eventos que contribuem (ou contribuíram) para o desenvolvimento do estresse ocupacional, estratégias que promovem conciliação da vida pessoal e profissional, enfrentamento de situações laborais estressoras e promoção da saúde e bem-estar coletivo pela UTFPR.

Sob uma perspectiva de análise abrangente, notou-se que os eventos desencadeadores do estresse foram percebidos, quase sempre, em determinada relação de natureza individual, percebidos de forma pessoal, cuja repercussão se expande para o coletivo e institucional à medida que avança a análise do discurso dos(as) entrevistados(as). É o caso, por exemplo, do acúmulo de trabalho gerado pelo não afastamento da atividade docente para frequência em curso de Pós-Graduação, acúmulo de cargo (docência e gestão institucional), burocracia e política institucional que dificultam o trabalho docente, pouco comprometimento pessoal com a atividade profissional e desvalorização profissional. É o caso também das sugestões para enfrentamento do estresse que, apesar de o questionário e a entrevista primarem pela abordagem individual, pois se investigou o enfrentamento do estresse na percepção de cada participante, foram observadas sugestões de natureza coletiva e institucional. Não se acredita na eficácia de estratégias individuais de enfrentamento do estresse ocupacional quando os eventos estressores continuam alocados no espaço laboral. Concorda-se com Lipp (2015) que o estresse ocupacional requer ação coletiva, daí porque estratégias de enfrentamento precisam ser assumidas coletivamente. É nesse coletivo que se inclui a responsabilidade institucional sobre parcela significativa da geração de estresse ocupacional e impõe-se a necessidade de criar estratégias de ação que visem à promoção da saúde e do bem estar de professores(as).

Não obstante, tem-se a clareza sobre a necessidade de estratégias de enfrentamento individual do estresse ocupacional como possibilidade de preservação da saúde e bem-estar de docentes na Educação Superior. Por outro ângulo, seria incompatível com o escopo do estudo, desconsiderar-se a realidade institucional que, por extensão, é essencialmente social, e que impõe desafios geradores de “ansiedade” e “fadiga e sensação de cansaço”, sintomas característicos percebidos pelo grupo de professores(as) do *Câmpus* Medianeira da UTFPR.

No âmbito institucional, conforme retirado dos questionários-resposta e do conteúdo das entrevistas, “cobrança por publicações”, “atividades administrativas e burocráticas”, “demanda excessiva de trabalho”, “cobrança por produtividade, prazos apertados” e “falta de conhecimento e desvalorização profissional”, formam um conjunto de eventos estressores de natureza laboral que se revelam comuns para o grupo investigado. Ora, se são comuns tais eventos e se assumida coletivamente a busca por estratégias de *coping*, é possível se afirmar que o grupo seria fortalecido para o enfrentamento do estresse ocupacional. Ademais, com base teórica em Lipp (2002; 2015), Zanelli (2010), Cassiolato (2015), Gavin (2013), Dalagasperina e Monteiro (2016) e Furucho (2016), pode-se antever que tal fortalecimento teria implicações positivas à Instituição, pois resultaria em melhor qualidade de vida no ambiente de trabalho, com redução do sofrimento e dos índices de absenteísmo, e oportunizaria a criação de clima organizacional harmonioso e prazeroso para professores(as) trabalharem no *Câmpus* Medianeira da UTFPR, o que tenderia a gerar maior produtividade no meio acadêmico.

Entretanto, quando se põe em referência parcela de responsabilidade institucional pela geração de estresse ocupacional em função das características do trabalho docente e de outras próprias da universidade, também, há que se referenciar parcela de responsabilidade atribuída às características pessoais que são, conforme Hurrell Júnior e Sauter (2011), influenciadoras da maneira como o profissional percebe o estresse e reage a eventos estressores no ambiente de trabalho. Na análise do material coletado na pesquisa de campo, “não saber dizer ‘não’ a outros”, “comprometimento excessivo com o trabalho” e “perfeccionismo” foram as principais características pessoais identificadas.

Na pesquisa de campo foi contemplada a interface vida pessoal e vida profissional na geração de estresse. Mais precisamente, foi nessa interface que se observou o enfrentamento do estresse com a utilização de estratégias eminentemente individuais, articuladas na relação estresse da vida pessoal *versus* profissional. Porém, ao longo do estudo, notou-se que tais estratégias assumem natureza coletiva e institucional, mais especificamente quando são contempladas sugestões para serem adotadas pelo *Câmpus* Medianeira da UTFPR na promoção da saúde e bem-estar de seus(suas) professores(as).

Em análise, nos questionários-resposta verificou-se que um(a) mesmo(a) participante vivencia diversas estratégias que, embora seja opção de natureza individual, é na diversidade possibilitada por essas vivências que se busca conciliação de aspectos da vida pessoal e laboral, adotando, para tal, diversas estratégias de *coping*.

Como principais indicadores de conciliação apareceram: “família”, “alimentação saudável”, “práticas de atividade física”, “lazer” e “vida social”. O fortalecimento da interface vida pessoal e laboral ocorre pela adoção de estratégias de *coping*, quando se destacaram os indicadores “estabelecimento de prioridades”, “atitude positiva e confiante”, “planejamento e organização das atividades diárias”, “prática regular de atividade física” e “tolerância e flexibilidade para lidar com problemas”. É, pois, na análise quantitativa em comparação com o conteúdo das entrevistas, que se observou a natureza coletiva e institucional atribuída aos indicadores de conciliação e estratégias de *coping*. Entre as sugestões registradas nos questionários-resposta, o *Câmpus* da UTFPR Medianeira, que “pouco” se mostra preocupado com a saúde e bem-estar de professores(as), poderia promover atividade física, de lazer, culturais, recreativas e educativas com abordagens de temas relacionados ao estresse. A similaridade das sugestões registradas como conciliadores da vida pessoal e profissional e estratégias de *coping* leva a crer que, individualmente, os(as) professores(as) não conseguem enfrentar adequadamente o estresse ocupacional. Precisam, então, do apoio da Instituição para tornar o trabalho mais prazeroso e gratificante, e que oportunize momentos de descanso, relaxamento, meditação e lazer.

Daí se observar sensíveis evidências de haver estreita relação da autoavaliação do estresse – pessoa “estressada” – e da não promoção da saúde e do bem-estar no ambiente de trabalho com a percepção de ser “estressante” a profissão professor na Educação Superior e confirmação da tendência à mudança de profissão. Entretanto, é relevante mencionar-se que a maioria do grupo investigado não considera “estressante” a profissão professor e sequer revela tendência à mudança de profissão. Então, apesar de o grupo perceber condições adversas, há maior satisfação do que desprazer na atividade docente. Por certo, há que se considerar a unidade analítica pessoa “estressada” como indicativo da presença de estresse ocupacional e se investigar tais evidências a fim de clarear o entendimento sobre o motivo pelo qual o(a) professor(a) continua no exercício da atividade docente e, igualmente, a razão pela qual se mostram tímidas as ações promotoras de saúde e bem-estar no *Câmpus* Medianeira da UTFPR. Essa temática parece procedente e poderá estimular trabalhos futuros.

No que diz respeito à diversidade de eventos estressores de natureza essencialmente laboral apontada pelos(as) professores(as), há que se referendar a percepção do grupo investigado. Então, põe-se em evidência a necessidade de uma conduta questionadora sobre a atual política universitária, seguida por novo redimensionamento da dinâmica de trabalho docente, que requer por parte da Instituição consideração semelhante às atividades requeridas no exercício profissional, valorização da atividade docente e redução da burocracia

institucionalizada. Acredita-se que a redefinição da dinâmica de trabalho docente pode gerar impactos positivos não apenas sobre a qualidade da produção acadêmica – ensino, pesquisa e extensão – como também sobre a saúde e bem-estar coletivo.

Além disso, mediante o estresse ocupacional autorreferido e a diversidade de cursos ofertados no *Câmpus* Medianeira da UTFPR, torna-se procedente incentivar nova pesquisa que categorize dois grupos de professores: um grupo de professores que atua na docência em cursos pós-graduação e outro que atua somente na graduação. A exemplo dos resultados alcançados na pesquisa conduzida por Borsoi e Pereira (2013), pode-se antever acentuado efeito exercido pelos eventos estressores de natureza essencialmente laboral sobre os docentes de curso de pós-graduação, diante do acúmulo de atividades, na comparação com professores da graduação. Em hipótese, essa pesquisa poderá auxiliar no redimensionamento da dinâmica de trabalho desses docentes que, em consequência, tende a minimizar a geração de estresse ocupacional e melhorar a saúde e bem-estar coletivo.

Registra-se, ainda, como sugestão para futuras ações institucionais em prol da saúde e bem-estar coletivo no *Câmpus* Medianeira da UTFPR, a criação de uma comissão, grupo de trabalho, com a finalidade de organizar um projeto voltado ao treinamento para controle e gerenciamento do estresse ocupacional, com foco em técnicas cognitivo-comportamentais. Esse tipo de programa institucional atua no desenvolvimento de habilidades cognitivas e se mostra eficaz no fortalecimento dos recursos psicológicos do profissional para dar respostas ao estresse ocupacional, o que promove a qualidade de vida pessoal e profissional.

Por fim, concebe-se que a docência universitária acontece de modo salutar quando a caminhada é assumida coletivamente, já que os eventos estressores permeiam o cotidiano de professores(as) que atuam profissionalmente em tempos de “modernidade líquida”, tal como registra Zygmunt Bauman (2001). À guisa de conclusão, seria por meio de incessante busca solidária que se poderia conduzir a esperança de se construir um ambiente de trabalho com menos estresse na Educação Superior, especialmente, no *Câmpus* Medianeira da UTFPR.

REFERÊNCIAS

- ABREU, K. L.; STOLL, I.; RAMOS, L. S.; BAUMGARDT, R. A.; KRISTENSEN, C. H. Estresse ocupacional e síndrome de *Burnout* no exercício profissional da psicologia. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 22, n. 2, p. 22-29, 2002.
- ALVES, P. C. **Qualidade de vida e esgotamento profissional do professor universitário**. 2017. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG: UFU, 2017.
- ANDRADE, L. V. V. **Trabalho docente e saúde ocupacional na Universidade Federal de Uberlândia**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG: UFU, 2014.
- APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: filosofia e prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- BALLONE, G. J.; MOURA, E. C. Estresse: o que é isso? **PsiquiWeb** [online]. 2008. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/site/?area=NO/LerNoticia&idNoticia=11>>. Acesso em: 08 ago. 2018.
- BALLONE, G. J. Estresse: fisiologia. **PsiquiWeb** [online]. 2015. Disponível em: <www.psiqweb.med.br>. Acesso em: 08 ago. 2018
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2011.
- BARRETO, M. A. **Ofício, estresse e resiliência: desafios do professor universitário**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN: UFRN, 2007.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2001.
- BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. (Org.) **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2002.
- BORSOI, I. C. F.; PEREIRA, F. S. Professores do ensino público superior: produtividade, produtivismo e adoecimento. **Unirversitas Psychologica**. Bogotá, Colômbia, v. 12, n. 4, p. 1211-1233, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Brasília, DF: MEC/SEPT, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Estatística da educação superior: graduação 2017**. Brasília, DF: Inep/MEC, 2018,

CALLES, A. C. do N.; SANTOS, J. A. A. A avaliação do nível de estresse e a consequência sobre a variabilidade da frequência cardíaca em docentes. **Caderno de Graduação-Ciências Biológicas e da Saúde-UNIT-ALAGOAS**, v. 3, n. 3, p. 215-226, 2016.

CANOVA, K. R.; PORTO, J. B. O impacto dos valores organizacionais no estresse ocupacional: um estudo com professores de ensino médio. **Revista de Administração Mackenzie (Mackenzie Management Review)**, v. 11, n. 5, p. 5-31, 2010.

CARLOTTO, M. S.; PALAZZO, L. S. Síndrome de *Burnout* e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, RJ, v. 22, n. 5, p. 1017-1026, 2006.

CARVALHO, A. C. A. M. **O stress ocupacional na docência universitária**: modos de gestão da fronteira trabalho/família. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto. Porto, Portugal, 2009.

CASSIOLATO, Rosângela Aparecida. **Síndrome de *burnout* e identidade do professor universitário**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: Unicamp, 2010.

CATANO, V.; HAINES, T.; FRANCIS, L.; LOZANZKI, L. Occupational stress in Canadian universities: a national survey. **International Journal of Stress Management**, v. 17, n. 3, p. 232-258, 2010.

CAULFIELD, N.; CHANG, D.; DOLLARD, M.; ELSHAUG, C. A review of occupational stress interventions in Australia. **International Journal of Stress Management**, v. 11, n. 2, p. 149-166, 2004.

COSTA, M.; ACCIOLY JÚNIOR, H.; OLIVEIRA, J.; MAIA, E. Estresse: diagnóstico dos policiais militares em uma cidade brasileira. **Revista Panamericana de Salud Publica**, v. 21, n. 4, p. 217-222, 2007.

COSTA, C.; HORTA, C. R.; ROLDÁN, M.; DAL ROSSO, S. Intensidade e trabalho excessivo: exaustão, impactos na subjetividade e formas de resistência dos(as) trabalhadores(as). **Revista de Políticas Públicas**. São Luís, MA, n. Esp., p. 177-187, 2014.

DALAGASPERINA, P.; MONTEIRO, J. K. Estresse e docência: um estudo no ensino superior privado. **Revista Subjetividades**. Fortaleza, CE, v. 16, n. 1, p. 37-51, 2016.

DANILEWITZ, J. R. **Quality of life and sources of stress in teachers**: a Canadian perspective. Thesis (Psychology). University of Western Ontario. London, Canada, 2017.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. (Org.). **Planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

DOMÉNECH-BETORET, F.; ARTIGA, A. G. Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout. **The Spanish Journal of Psychology**, v. 13, n. 2, p. 637-654, 2010.

FALEIROS, F.; KÄPPLER, C.; PONTES, F. A. R.; SILVA, S. S. C.; GOES, F. S. N.; CUCIK, C. D. Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. **Texto Contexto de Enfermagem**, v. 25, n. 4, p. 2-6, 2016.

FARIAS, E. F. **Síndrome de *burnout*, presenteísmo e a qualidade de vida no trabalho de gestores de uma instituição judiciária federal**. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Nove de Julho. São Paulo, SP; Uninove, 2017.

FERNÁNDEZ, F. A. Una panorámica de la salud mental de los profesores. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 66, p. 19-30, 2014.

FERREIRA, A. R. P. **Stress ocupacional e *burnout* em professores universitários**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto, Portugal; UPT, 2016.

FERREIRA, R. C.; SILVEIRA, A. P.; SÁ, M; A. P.; FERES, S. B. L.; SOUZA, J. B. S.; MARTINS, A. M. E. B. Transtorno mental e estressores no trabalho entre professores universitários da área da saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, RJ, v. 13, n. supl. 1, p. 135-155, 2015.

FONSECA, S. B. **Modelo de stresse e satisfação no trabalho: estudo com professores do ensino superior português**. Tese (Doutorado em Psicologia). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto. Porto, Portugal: UnP, 2014.

FREIRE, R. S. **Fator stress: o trabalho como sofrimento psíquico nas organizações**. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e de Empresas). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2014.

FURUCHO, N. Y. **Diagnóstico de vulnerabilidade ao estresse laboral: um estudo de caso com profissionais da saúde**, 2016. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, SP: Unimep, 2016.

GARCIA, A. L.; OLIVEIRA, E. R. A.; BARROS, E. B. Qualidade de vida de professores do ensino superior na área da saúde: discurso e prática cotidiana. **Cogitare Enfermagem**, v.13, n.1, p.18-24. 2008.

GAVIN, R. J. **Depressão, estresse e ansiedade: um enfoque sobre a saúde mental do trabalhador**. Dissertação (Mestrado em Ciências, Programa de Enfermagem Psiquiátrica) Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, SP: EERP, 2013.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GONÇALVES, A. S. **Estresse ocupacional: estudo com gestores de um hospital público universitário do estado de Minas Gerais integrado ao Sistema Único de Saúde**, 2015. Dissertação (Mestrado em Administração). Faculdade Novos Horizontes. Belo Horizonte, MG: Unihorizontes, 2015.

GOULART JÚNIOR., E.; LIPP, M. E. N. Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais. **Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 4, p. 847-857, 2008.

GOULART JÚNIOR, E.; CARDOSO, H. F.; DOMINGUES, L. C.; GREEN, R. M.; LIMA, T. R. Trabalho e estresse: identificação do estresse e dos estressores ocupacionais em trabalhadores de uma unidade administrativa de uma instituição pública de ensino superior (IES). **Revista GUAL**, Florianópolis, SC, v. 7, n. 1, p. 1-17, 2014.

GUNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006.

HURRELL JÚNIOR, J. J.; SAUTER, S. L. Stress ocupacional: causas, consequências, prevenção e intervenção. In: ROSSI, A. M.; PERREWE, P. L.; MEURS, J. A. **Stress e qualidade de vida no trabalho: stress social – enfrentamento e prevenção**. São Paulo, SP: Atlas, 2011, p. 127-154.

JOHNSON, S.; COOPER, C. L.; CARTWRIGHT, S.; DONALD, I.; TAYLOR, P.; MILLET, C. A vivência do stress relacionado ao trabalho em diferentes ocupações. In: ROSSI, A. M.; QUICK, J. C.; PERREWE, P. L. **Stress e qualidade de vida no trabalho: o positivo e o negativo**. São Paulo, SP: Atlas, 2009, p. 65-77.

JUAREZ-GARCIA, A. Efectos psicológicos del trabajo: su concepción y hallazgos en algunos centros ocupacionales en México. **México Revista Salud Pública Y Nutrición**, v.9, n. 3, p. 108-112, 2008

LAZARUS, R.; FOLKMAN, S. Coping and adaptation. In: GENTRY, W. D. (ed.) **Handbook of behavioral medicine**. New York: Guilford Press, 1984, p. 282-325.

LIMONGI-FRANÇA, A. C.; RODRIGUES, A. L. **Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2014.

LIPP, M. E. N. **Manual do inventário de sintomas de stress para adultos de Lipp (ISSL)**. 3. ed. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2015.

LIPP, M. E. N. **O stress está dentro de você**. 2. ed. São Paulo, SP: Contexto; 2007.

LIPP, M. E. N. **O stress do professor**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

LIPP, M. E. N. **Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de risco**. Campinas, SP: Papiros, 1996.

MACEDO, A. F. R. **Processo saúde-doença do docente de universidade pública: inquietações sobre o sofrimento psíquico na UFU**. 2017. Dissertação (Mestrado em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador). Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG: UFU, 2017.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

MARQUEZE, E. C.; MORENO, C. R. C. Satisfação no trabalho e capacidade para o trabalho entre docentes universitários. **Psicologia em Estudo**. Maringá, PR; v. 14, n.1, p. 75-82, 2009.

MEDEIROS, B. V. **Síndrome de burnout e a centralidade do trabalho na docência: estudo de casa numa universidade pública.** 2011. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Potiguar. Natal, RN: UnP, 2011.

MERIDA-LOPEZ, S.; EXTREMERA, N.; REY, L. Contributions of work-related stress and emotional intelligence to teacher engagement: additive and interactive effects. **International Journal Environmental Research and Public Health**, v. 14, n. 10, p. E1156, 2017.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MORIN, E. M; AUBÉ, C. **Psicologia e gestão.** São Paulo, SP: Atlas, 2009.

MOTA, C. M.; TANURE, B.; CARVALHO NETO, A. Estresse e sofrimento no trabalho dos executivos. **Psicologia em Revista**, v. 14, n. 1, p. 107-130, 2008.

OLIVEIRA, L. P. A. **Estimativa de prevalência de estresse emocional em uma amostra de policiais rodoviários federais do estado de São Paulo,** 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências). Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP: USP, 2017.

OLIVEIRA, M. G. M.; CARDOSO, C. L. *Stress* e trabalho docente na área de saúde. **Estudos de Psicologia**, Campinas, SP, v. 28, n. 2, p. 135-141, 2011.

PAN, P.; SHEN, X.; LIU L.; YANG, Y.; WANG, L. Factors associated with job satisfaction among university teachers in northeastern region of China: a cross-sectional study. **International Journal Environmental Research and Public Health**, v. 12, n. 10, p. 12761-12775, 2015.

PAZ, M. P. O estresse no cotidiano de professores da educação superior. **Rev. FSA** (Centro Universitário Santo Agostinho). Teresina, PI, v. 6, n. 1, p. 66-77, 2009.

PEREIRA, E. M. de A. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, p. 29-52, 2009.

PENACHI, E. **Estresse e síndrome de burnout em professores do ensino superior: contexto de adoecimento e estratégias de enfrentamento.** 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, PR: UTFPR, 2018.

PETTO, J.; SANTOS, G. M.; NONATO, J. B.; SANTIAGO, M. V.; DA SILVA MOTA, V.; DO NASCIMENTO, W. L. C.; LADEIA, A. M. T. Percepção de estresse em docentes do ensino superior. **Diálogos Possíveis**, v. 15, n. 1, p. 70-84, 2016.

PICADO, L. Ansiedade na profissão docente. **Mangualde.** Edições Pedagogo. Ramada, Portugal, 2005.

PICADO, L. Ser professor: do mal-estar para o bem-estar docente. **Psicologia.COM.PT**, 2009.

REIS, E. J. F. B.; ARAÚJO, T. M.; CARVALHO, F. M.; BARBALHO, L.; SILVA, M. O. Docência e exaustão emocional. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 229-253, 2006.

RODRIGUES, A. L.; CAMPOS, E. M. P.; VALENTE, G. B. Qualidade de vida e burnout em médicos. In: ROSSI, A. M.; PERREWE, P. L.; MEURS, J. A. **Stress e qualidade de vida no trabalho**: stress social – enfrentamento e prevenção. São Paulo, SP: Atlas, 2011, p. 127-54.

RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M. C. (Org.). **Metodologias multidimensionais em ciências humanas**. Brasília, DF: Líber Livros Editora, 2006.

ROSSI, A. M. Estressores ocupacionais e diferenças de gênero: stress e qualidade de vida no trabalho. In: ROSSI, A. M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. **Stress e qualidade de vida no trabalho**: perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo, SP: Atlas, 2008, p. 9-18.

ROSSI, A. M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. (Org.) **Stress e qualidade de vida no trabalho**: perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

ROZENDO, K. C. T.; DIAS, C. L. Sofrimento psíquico de professores universitários das licenciaturas. **Colloquium Humanarum**, v. 10, n. Especial, p. 624-632, 2013.

SELYE, H. **Stress**: a tensão da vida. Tradução de Frederico Branco. 2. ed. São Paulo, SP: Ibrasa, [1965] 1974.

SERVILHA, E. AM; ARBACH, M. de P. Queixas de saúde em professores universitários e sua relação com fatores de risco presentes na organização do trabalho. **Distúrbios da Comunicação**, v. 23, n. 2, p. 181-191, 2011.

SCHMIDT, J.; KLUSMANN, U.; LÜDTKE, O.; MÖLLER, J.; KUNTER, M. What makes good and bad days for beginning teachers? A diary study on daily uplifts and hassles. **Contemporary Educational Psychology**, n. 48, p. 85–97, 2017.

SCHONFELD, I. S.; FARREL, E. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa sobre stress ocupacional. In: ROSSI, A. M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. (Org.) **Stress e qualidade de vida no trabalho**. São Paulo, SP: Atlas. 2009, p. 202-224.

SILVEIRA, S. S.; BENDASSOLLI, P. F. Estratégias de conciliação trabalho-família de professores universitários em uma capital do Nordeste brasileiro. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**. Brasília, DF, v. 18, n. 3, p. 422-429, 2018.

SILVEIRA, K.A.; ENUMO, S. R. F.; DE PAULA, K. M. P.; BATISTA, E. P. Estresse e enfrentamento em professores: uma análise da literatura. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, MG, v.30, n.04, p. 15-36, 2014.

SILVÉRIO, M. R.; PATRÍCIO, Z. M.; BRODBERCK, I. M.; GROSSEMAN, S. O ensino na área da saúde e sua repercussão na qualidade de vida docente. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 43, n. 1, p. 65-73, 2010.

SMITH, A. B.; KING, M.; BUTOW P.; OLVER, I. A comparison of data quality and practicality of online versus postal questionnaires in a sample of testicular cancer survivors. **Psychooncology**, v. 22, n. 1, p. 233-237, 2013.

SMITH, T.W.; DAVERS, M.; FREESE, J.; HOUT, M. **General social surveys, 1972-2016: cumulative codebook**. Roper Center for Public Opinion Research. Chicago: NORC, 2017.

SOUSA, A. P.; FERREIRA, M. C. T. Stress e burnout no ensino superior: um estudo com professores da área da saúde e licenciatura. In: **Anais**. XI Encontro de Iniciação Científica do Centro Universitário Barão de Mauá. 2017. Disponível em: <http://www2.baraodemaua.br/enic_anais/edicoes/2017/trabalhos2017/>. Acesso em: 02 jul. 2018.

SOUZA, M. C; GUIMARÃES, A. C. A.; ARAÚJO, C. C. R. Estresse no trabalho em professores universitários. **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, a. 11, n. 35, p. 1-8, 2013.

TAVARES, J. P. C. **Resiliência na educação**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

TOLOMEU, R.; TAVARES, F. S.; MONTEIRO, I. P.; CAMARGOS, G. L.; CORREA, A. A. M. Qualidade de vida e estresse em professores de uma instituição de ensino superior do interior de Minas Gerais. **Revista Científica FAGOC-Saúde**, v. 2, n. 1, p. 9-15, 2017.

UTFPR. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Relatório de gestão exercício de 2016**. Editora UTFPR, Curitiba, 2017. Disponível em: <<http://www3.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/diretorias-de-gestao/diretoria-de-gestao-da-avaliacao-institucional/relatorios-de-gestao/>>. Acesso em: 02 jul. 2018.

UTFPR. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Histórico do campus Medianeira**. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/campus/medianeira/sobre>>. Acesso em 02 jul. 2018.

VALLE, L. E. L. R. **Estresse e distúrbios do sono no desempenho de professores: saúde mental no trabalho**. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP: USP, 2011.

VANZIN, N. G. C.; BRUN, S. A. Estresse e estressores ocupacionais: estudo com servidores de uma instituição federal de ensino superior. In: **Anais eletrônicos**. Congresso Latino-Americano de Administração e Negócios. Ponta Grossa, PR: CONLAAN, 2018. Disponível em: <https://www.conlaan.com.br/artigo_nome/723_22042018_43.pdf> Acesso em: 10 jul. 2018.

VARELA, D. S. S. da; BARBOSA, M. U. F; MACHADO, M. de F. A. S. Desafios da prática pedagógica no ensino superior. **Revista Expressão Católica**, v. 5, n. 1, p. 97-103, 2016.

VILELA, E. F.; GARCIA, F. C.; VIEIRA, A. Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 19, n. 2, p. 517-540, 2013.

WEISZFLOG, Walter. **Michaelis**: novo dicionário brasileiro da língua portuguesa. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2015. [online] Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?palavra=homeostasia&r=0&f=0&t=0>> Acesso em: 30 ago., 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2003.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário, seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

ZANELLI, J. C. **Estresse nas organizações de trabalho: compreensão e intervenção baseada em evidências**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estresse Ocupacional em professores da UTFPR - Câmpus Medianeira

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado que visa investigar o processo de vivência do estresse no exercício profissional de docência.

Por favor responda a todas as questões. Se você não tem certeza sobre qual resposta dar em uma pergunta, escolha entre as alternativas, a que lhe parece mais apropriada.

O questionário possui 22 questões, divididas em 6 seções. O tempo de preenchimento é de aproximadamente 10 minutos.

Antes de responder este questionário você deverá ler e consentir com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) abaixo.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da pesquisa: Estresse Ocupacional e Trabalho Docente: Estudo de Caso em uma Instituição Federal de Ensino Superior

Pesquisadora: Natália Gióia Cipola Vanzin

Orientador: Dr. Sergio Adelar Brun

Local de realização da pesquisa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Medianeira

Endereço, telefone do local: Av. Brasil, 4232 – Parque Independência, Medianeira-PR; Telefone: (45) 3240-8152.

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

1. Apresentação da pesquisa

Professor (a), você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa sobre o estresse ocupacional em professores universitários, conduzida por Natália Gióia Cipola Vanzin, aluna do Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFAP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), sob orientação do professor Dr. Sergio Adelar Brun.

2. Objetivos da pesquisa

Esta pesquisa tem por objetivo investigar o processo de vivência do estresse no exercício profissional de docência, por meio do estudo da percepção dos professores sobre o estresse, e da identificação dos principais eventos que contribuem para o desenvolvimento do estresse.

3. Participação da pesquisa

Sua participação é voluntária e você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento.

4. Confidencialidade

Todas as informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgadas em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

5. Riscos e Benefícios

A sua participação na pesquisa implica em riscos e benefícios. Eventuais riscos estão relacionados a possíveis constrangimentos e lembranças ruins que podem aparecer ao responder algumas perguntas do questionário. Entretanto, você poderá desistir em qualquer momento da pesquisa, sem nenhum ônus.

Por outro lado, ao participar desta pesquisa, você contribuirá (1) para o esclarecimento de questões relacionadas ao estresse dos professores universitários, bem como (2) para a conscientização dos gestores sobre os malefícios do estresse dos professores, estimulando a busca de soluções e estratégias para lidar com as dificuldades inerentes à profissão.

6. Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão para participação na pesquisa são todos os professores ativos e efetivos do Câmpus Medianeira da UTFPR, com idade superior a 18 anos. Serão excluídos da pesquisa os professores contratados por tempo determinado.

7. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo

Como participante da pesquisa você tem direito de: (1) deixar o estudo a qualquer momento e (2) de receber esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa. Você tem a liberdade de recusar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento sem penalização.

8. Ressarcimento e indenização

A sua participação na pesquisa é isenta de qualquer custo, por isso não existe ressarcimento a ser feito para o participante, no entanto, a Resolução 466/12 prevê indenização (cobertura material para reparação a dano causado no decorrer da pesquisa).

B) ESCLARECIMENTOS SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA:

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) é constituído por uma equipe de profissionais com formação multidisciplinar que está trabalhando para assegurar o respeito aos seus direitos como participante de pesquisa. Ele tem por objetivo avaliar se a pesquisa foi planejada e se será executada de forma ética. Se você considerar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você foi informado ou que você está sendo prejudicado de alguma forma, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR), Endereço: Av. Sete de Setembro, 3165, Bloco N, Térreo, Bairro Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, Telefone: (41) 3310-4494, e-mail: ceep@utfpr.edu.br.

C) CONSENTIMENTO

Eu, Natália Glória Cípola Vanzin, declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, entre em contato com Natália Glória Cípola Vanzin, via e-mail: nataliavanzin@utfpr.edu.br ou telefone: (45) 3240-8152.

*Obrigatório

CONSENTIMENTO

1. Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos, a confidencialidade, os benefícios, o ressarcimento e indenização relacionados a este estudo. Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, concordo com o termo e desejo participar desta pesquisa
- Não, não concordo e não desejo participar desta pesquisa

2. Nome completo: *

3. E-mail institucional: *

Você deverá salvar e/ou imprimir este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

4. Você também pode solicitar que seja enviado para seu e-mail a versão em pdf deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: *

Marcar apenas uma oval.

- Solicito que seja enviado para meu e-mail a versão em pdf do TCLE
- Não é necessário que seja enviado para meu e-mail a versão em pdf do TCLE

5. Caso tenha interesse, você pode solicitar que seja enviado para seu e-mail os resultados desta pesquisa: *

Marcar apenas uma oval.

- Desejo receber por e-mail os resultados desta pesquisa
- Não desejo receber por e-mail os resultados desta pesquisa

APÊNDICE B - Questionário Eletrônico

Dados Sociodemográficos

Esta seção é composta por oito questões relacionadas a dados pessoais e profissionais.

6. Sexo: *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Feminino

7. Idade: *

8. Estado civil *

Marcar apenas uma oval.

- Solteiro (a)
 Casado (a)
 União Estável
 Divorciado (a)
 Viúvo (a)

9. Possui filhos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

10. Nível de escolaridade (completo) *

Marcar apenas uma oval.

- Especialização
 Mestrado
 Doutorado
 Pós-doutorado

11. Atualmente está realizando algum curso de pós-graduação? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

12. Tempo de serviço na UTFPR? (em anos) *

13. Atualmente exerce função de chefia? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Estresse

O estresse é uma reação do organismo frente a situações de desafio, e que exijam uma adaptação do indivíduo. Esta seção é composta por três questões relacionadas ao estresse e seus sintomas.

14. Indique quais sintomas você vivenciou nos últimos seis meses, de acordo com a escala: 1. Nunca; 2. Raramente; 3. De vez em quando; 4. Quase sempre; 5. Sempre. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ansiedade	<input type="radio"/>				
Apatia ou perda do senso de humor	<input type="radio"/>				
Aumento de sudorese	<input type="radio"/>				
Depressão	<input type="radio"/>				
Dificuldade de memorização ou concentração	<input type="radio"/>				
Diminuição da libido sexual	<input type="radio"/>				
Dor de cabeça frequente	<input type="radio"/>				
Dores no estômago, gastrite ou úlcera	<input type="radio"/>				
Fadiga e sensação de cansaço	<input type="radio"/>				
Hipertensão arterial súbita e passageira (pressão alta)	<input type="radio"/>				
Insônia ou dificuldade para dormir	<input type="radio"/>				
Irritabilidade (irritação sem motivo aparente)	<input type="radio"/>				
Mudança de apetite (falta ou excesso de vontade de comer)	<input type="radio"/>				
Problemas dermatológicos e alergias	<input type="radio"/>				
Sensação de angústia	<input type="radio"/>				
Sensação de incompetência em diversas áreas	<input type="radio"/>				
Taquicardia (batedeira no peito)	<input type="radio"/>				
Tontura e vertigem	<input type="radio"/>				
Vontade de fugir de tudo	<input type="radio"/>				
Uso de bebidas alcoólicas para aliviar a tensão	<input type="radio"/>				

15. Você tomou algum dos seguintes medicamentos no último ano? *

Marcar apenas uma oval.

- Calmantes Naturais
 Antidepressivos
 Ansiolíticos
 Anti-hipertensivos
 Tranquilizantes (remédios para dormir)
 Não tomei nenhum desses medicamentos

16. Você se considera uma pessoa estressada? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Eventos Estressores

Esta seção traz seis questões relacionadas a situações que contribuem para o desenvolvimento do estresse.

17. Indique o quanto cada uma dessas situações contribuem para te deixar estressado (a), de acordo com a escala: 1. Nunca; 2. Raramente; 3. De vez em quando; 4. Quase sempre; 5. Sempre. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Alunos desmotivados	<input type="radio"/>				
Ambiente/Clima de trabalho	<input type="radio"/>				
Atividades administrativas e burocráticas	<input type="radio"/>				
Atividades diversificadas de ensino, pesquisa, extensão	<input type="radio"/>				
Cobrança por produtividade e prazos apertados	<input type="radio"/>				
Cobranças por publicações	<input type="radio"/>				
Condições ambientais (ruídos, temperatura, iluminação)	<input type="radio"/>				
Demanda excessiva de trabalho	<input type="radio"/>				
Estrutura física inadequada (salas, laboratórios)	<input type="radio"/>				
Falta de controle do trabalho	<input type="radio"/>				
Falta de mobiliários e equipamentos (mesas, cadeiras, projetores e equipamentos)	<input type="radio"/>				
Falta de reconhecimento e desvalorização profissional	<input type="radio"/>				
Necessidade de lidar com novas tecnologias	<input type="radio"/>				
Necessidade de trabalhar aos domingos e feriados	<input type="radio"/>				
Pouca participação dos trabalhadores nas decisões organizacionais	<input type="radio"/>				
Relacionamento com alunos	<input type="radio"/>				
Relacionamento com chefias e superiores	<input type="radio"/>				
Relacionamento com colegas de trabalho	<input type="radio"/>				

18. Há alguma outra situação de trabalho que contribui para te deixar estressado (a)?

19. Indique o quanto cada uma dessas características pessoais contribuem para te deixar estressado (a), de acordo com a escala: 1, Nunca; 2, Raramente; 3, De vez em quando; 4, Quase sempre; 5, Sempre. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Comprometimento excessivo com o trabalho	<input type="radio"/>				
Competitividade exagerada	<input type="radio"/>				
Dificuldade de se adaptar a novas situações	<input type="radio"/>				
Insegurança	<input type="radio"/>				
Não conseguir perdoar e esquecer o passado	<input type="radio"/>				
Não saber dizer "não" aos outros	<input type="radio"/>				
Negativismo	<input type="radio"/>				
Perfeccionismo	<input type="radio"/>				

20. Há alguma outra característica pessoal que contribui para te deixar estressado (a)?

21. Você considera sua profissão estressante? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

22. Você já pensou em mudar de profissão? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Vida pessoal e profissional

Esta seção é composta por duas questões relacionadas ao tempo de dedicação para o trabalho e à dificuldade de se conciliar vida pessoal e profissional.

23. Quantas horas semanais você trabalha para a instituição? (incluindo dar aulas, preparação de aula, correção de provas, atividades de pesquisa e extensão, atividades administrativas, etc.). *

24. Indique o quanto você consegue conciliar alguns aspectos da sua vida pessoal com o trabalho, de acordo com a escala: 1, Nunca; 2, Raramente; 3, De vez em quando; 4, Quase sempre; 5, Sempre. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Alimentação saudável	<input type="radio"/>				
Prática de atividade física	<input type="radio"/>				
Lazer	<input type="radio"/>				
Família	<input type="radio"/>				
Hobbies	<input type="radio"/>				
Vida social	<input type="radio"/>				

Estratégias para lidar com o estresse

Esta é a última seção, composta de três questões relacionadas as estratégias para lidar com o estresse.

25. Indique quais estratégias você utiliza para lidar com o estresse (você pode marcar uma ou mais questões): *

Marque todas que se aplicam.

- Alimentação saudável
- Atitude positiva e confiante
- Consumo de bebida alcoólica para relaxar
- Conversar com alguém sobre os problemas e preocupações
- Estabelecimento de prioridades
- Planejamento e organização das atividades diárias
- Prática regular de atividade física
- Procurar ajuda profissional
- Reconhecimento dos próprios limites
- Relaxamento e lazer
- Tolerância e flexibilidade para lidar com problemas
- Uso de medicação
- Outro: _____

26. Você acha que a Instituição se preocupa com a saúde e o bem-estar dos professores? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

27. Na sua opinião, quais atitudes a Instituição poderia adotar para diminuir o estresse e melhorar a saúde e o bem-estar dos professores?

APÊNDICE C - Termo de Consentimento para Uso de Imagem e Som de Voz

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ (TCUISV)

Título da pesquisa: Estresse Ocupacional e Trabalho Docente: Estudo de Caso em uma Instituição Federal de Ensino Superior

Pesquisadora: Natália Gióia Cípola Vanzin

Orientador: Dr. Sergio Adelar Brun

Local de realização da pesquisa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Medianeira

Endereço, telefone do local: Av. Brasil, 4232 – Parque Independência, Medianeira-PR; Telefone: (45) 3240-8152.

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

1. Apresentação da pesquisa

Professor (a), você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa sobre o estresse ocupacional em professores universitários, conduzida por Natália Gióia Cípola Vanzin, aluna do Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), sob orientação do professor Dr. Sergio Adelar Brun.

2. Objetivos da pesquisa

Esta pesquisa tem por objetivo investigar o processo de vivência do estresse no exercício profissional de docência, por meio do estudo da percepção dos professores sobre o estresse, e da identificação dos principais eventos que contribuem para o desenvolvimento do estresse.

3. Participação da pesquisa

Sua participação é voluntária e você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento.

4. Confidencialidade

Todas as informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgadas em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

5. Riscos e Benefícios

A sua participação na pesquisa implica em riscos e benefícios. Eventuais riscos estão relacionados a possíveis constrangimentos e lembranças ruins que podem aparecer ao responder algumas perguntas do questionário. Entretanto, você poderá desistir em qualquer momento da pesquisa, sem nenhum ônus.

Por outro lado, ao participar desta pesquisa, você contribuirá (1) para o esclarecimento de questões relacionadas ao estresse dos professores universitários, bem como (2) para a conscientização dos gestores sobre os malefícios do estresse dos professores, estimulando a busca de soluções e estratégias para enfrentar as dificuldades inerentes à profissão.

6. Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão para participação na pesquisa são todos os professores ativos e efetivos do Câmpus Medianeira da UTFPR, com idade superior a 18 anos. Serão excluídos da pesquisa os professores contratados por tempo determinado.

7. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo

Como participante da pesquisa você tem direito de: a) deixar o estudo a qualquer momento e b) de receber esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa. Você tem a liberdade de recusar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento sem penalização.

Você pode assinalar o campo a seguir, para receber o resultado desta pesquisa, caso seja de seu interesse :

() quero receber os resultados da pesquisa (e-mail: _____)

() não quero receber os resultados da pesquisa.

8. Ressarcimento e indenização

A sua participação na pesquisa é isenta de qualquer custo, por isso não existe ressarcimento a ser feito para o participante, no entanto, a Resolução 466/12 prevê indenização (cobertura material para reparação a dano causado no decorrer da pesquisa).

B) CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE:

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos, os benefícios, a confidencialidade, o ressarcimento e a indenização relacionados a este estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo, permitindo que a pesquisadora obtenha a gravação de voz da minha pessoa durante a entrevista, para fins de pesquisa científica. As gravações de voz ficarão sob a propriedade dos pesquisadores responsáveis e sob sua guarda.

Estou ciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome Completo do Participante: _____

E-mail institucional: _____

Assinatura do Participante: _____

Eu, Natália Gióia Cípola Vanzin, declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura da pesquisadora: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, entre em contato com Natália Gióia Cípola Vanzin, via e-mail: nataliavanzin@utfpr.edu.br ou telefone: (45) 3240-8152.

C) ESCLARECIMENTOS SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA:

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) é constituído por uma equipe de profissionais com formação multidisciplinar que está trabalhando para assegurar o respeito aos seus direitos como participante de pesquisa. Ele tem por objetivo avaliar se a pesquisa foi planejada e se será executada de forma ética. Se você considerar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você foi informado ou que você está sendo prejudicado de alguma forma, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR). **Endereço:** Av. Sete de Setembro, 3165, Bloco N, Térreo, Bairro Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, **Telefone:** (41) 3310-4494, **e-mail:** coep@utfpr.edu.br.

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa que envolve seres humanos para denúncia, recurso ou reclamações do participante pesquisado:

Comitê de Ética em Pesquisa que envolve seres humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR)

Endereço: Av. Sete de Setembro, 3165, Bloco N, Térreo, Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, **Telefone:** (41) 3310-4494, **E-mail:** coep@utfpr.edu.br

APÊNDICE D - Roteiro para entrevista

1. Você sente que o fato de estar realizando uma pós-graduação concomitante as atividades profissionais contribui para o aumento do estresse?
2. Você sente que o fato de exercer um cargo de chefia/gestão contribui para o aumento de estresse?
3. Ao longo da sua carreira docente até agora, você vivenciou momentos de muito estresse? Como foi?
4. Você acha que os professores conseguem perceber quando o nível de estresse está muito alto?
5. Por que você considera a sua profissão estressante?
6. Quais situações mais te estressam em sua atividade profissional?
7. Quando você pensou em mudar de profissão?
8. O que te motivou a continuar sendo professor?
9. Você consegue conciliar sua vida pessoal (lazer, família, hobbies) e profissional? Como?
10. Considera que o estresse sentido no local de trabalho afeta as suas relações familiares e vice-versa?
11. Você acha que a Instituição se preocupa com a saúde dos professores? Justifique.
12. Quais atitudes a Instituição poderia adotar para diminuir o estresse e melhorar a saúde e o bem-estar os professores?

APÊNDICE E – QUADROS RESUMOS

Quadro 3 – Situações de trabalho que contribuem para desencadear estresse

Identificação	Sexo/Gênero	Situação de trabalho geradora de estresse
P1	M	A burocracia do serviço público
P5	M	Colegas desmotivados
P7	F	Assédio moral por parte de um colega em específico.
P10	F	Apenas quando a chefia imediata não é verdadeira ao passar informações.
P14	F	O fato de que algumas pessoas que já exerceram cargos de chefia, nas mais diversas áreas, parecem ter se esquecido de como os trâmites são seguidos.
P16	M	Pouco comprometimento por parte de alguns colegas de trabalho.
P19	F	Demora na resolução de problemas.
P21	M	Falta de empenho em alguns setores para resolver os problemas que surgem
P24	M	Falta de colaboração de alguns colegas de trabalho
P30	M	Falta de comprometimento dos professores com as decisões do departamento.
P31	F	Atendimento de alunos fora do horário estabelecido.
P41	F	Burocracia
P45	F	Descumprimento de legislações (regulamentos, instruções normativas, resoluções, etc.) e falta de empatia.
P50	M	Estou terminando o doutorado
P60	M	Política praticada na universidade.
P61	M	Falta de posicionamento hierárquico da direção e seus representantes no sentido de resolver problemas que são recorrentes.
P62	M	Conversas excessivas na sala dos professores
P66	M	Alagamento constante em minha sala de trabalho.
P76	F	Uso inadequado dos laboratórios
P77	F	O horário de trabalho noturno.
P86	F	Considero as que foram listadas acima, são as que fazem parte do meu cotidiano.
P88	M	Injustiça e desvalorização

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Quadro 4 – Características pessoais que contribuem para o estresse

Identificação	Sexo/Gênero	Situação de trabalho geradora de estresse
P2	M	Aceitar muitos trabalhos
P5	M	Atrasos
P10	F	Pessoas falsas
P14	Fe	Eu espero que as pessoas me respondam com a mesma rapidez que procuro respondê-las.
P16	M	Querer fazer tudo ao mesmo tempo, sem planejar as coisas.
P19	F	Medo de errar
P21	M	Professores que nem em sala de aula comparecem
P32	M	Sono irregular
P38	F	Ansiedade
P48	F	Centralizadora.
P57	F	Difícilmente me estresso
P60	M	Estou fazendo doutorado sem afastamento
P61	M	Não gostar de injustiças, minha e/ou de terceiros.
P86	Fe	Procrastinação
P88	M	Não comprometimento
P90	M	Ser muito introspectivo

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Quadro 5 – Sugestão de ações para promoção à saúde e bem-estar coletivo, por participante e sexo/gênero

Identificação	Sexo/Gênero	Sugestão
P1	M	A Instituição não tem uma sistemática de exames de saúde periódicos. Esses deveriam ser institucionalizados, incluindo acompanhamento psicológico.
P5	M	Fornecer atividades físicas
P7	F	Primeiro: acreditar que o assediador moral é o maior danificador da harmonia e do equilíbrio no trabalho, especialmente daqueles que trabalham honesta e ativamente. Procurar não dar crédito e nem tanta vazão a denúncias vazias que entram pela Ouvidoria.
P8	M	Enviar e-mails curtos relacionados à conscientização da saúde e segurança do trabalho.
P10	F	Acho que Instituição não teria que fazer. Nós é que precisamos nos planejar e organizar melhor para conciliar nossas atividades da universidade com nossa vida pessoal.
P12	F	Para melhorar a saúde, seria adequando ambientes de trabalhos e EPIs (capelas de exaustão de bancada nos laboratórios de ensino e pesquisa) etc.
P14	F	A Instituição tem promovido palestras na área; apesar de serem voltadas para os discentes é possível o professor assistir e aproveitar desse momento.
P16	M	Incentivar mais instituições que podem colaborar com a redução do estresse, como, por exemplo, dar mais apoio às associações que oferecem ações coletivas para relaxamento dos servidores. As Assutefs (Associação dos Servidores da UTFPR, grifo nosso) têm trabalhado nisso, mas falta apoio efetivo das Instituições de Ensino Superior.
P18	F	Ser mais democrática
P19	F	Maiores atividades de integração, diminuir regras e burocracia, melhorar as atividades de suporte ao professor (faltam técnicos de laboratório e administrativos)
P21	M	A UTFPR é o melhor local para se estar, mas cobram sempre de quem mais faz
P23	F	Menos burocracia
P24	M	Não colocar a culpa da evasão somente para os professores.
P26	M	Acredito que o setor de psicologia poderia estar mais próximo dos setores de maneira a ajudar a detectar fatores de impacto, bem como treinar colegas para também detectar situações que possam contribuir para um ambiente estressante e inadequado.
P30	M	Melhorar as condições ambientais de sala de aula. E, valorizar mais as atividades docentes.
P32	M	Valorização da função de ensino.
P33	M	Melhoria nos benefícios com ênfase (plano de saúde e assistência pré-escolar) e na estrutura curricular dos cursos; Programas de auxílio aos alunos como apoio psicossocial e maior oferta de bolsas de pesquisa (questões relacionadas aos alunos podem interferir nas ações dos professores).
P36	M	Tratar todos os professores de forma igualitária. Diminuir burocracia para o desenvolvimento de atividades docentes (ex.: para ir até um evento científico, é necessário de 3 ou mais assinaturas). Ajustar os horários para melhor aproveitamento do tempo dentro da Instituição (ex.: tenho aula pela manhã e à noite).
P38	F	Seminários, organizar atividades envolvendo os servidores; manter as informações de maneira transparente e circulando dentro do <i>Câmpus</i> ; promover eventos externos entre os servidores.
P39	M	Ampliar as "bairros" onde os professores trabalham e atendem os alunos.
P40	M	Integração com funcionários; agilidade administrativa reduzindo a carga horária dedicada a burocracia; ergonomia e criação de ambientes de trabalho mais descontraídos.
P41	F	Diminuir a burocracia
P42	F	Muitas das funções, atualmente desempenhadas por professores, poderiam ser desenvolvidas por técnicos administrativos, pois o que ocorre, ao menos no DAALM (Departamento Acadêmico de Alimentos, grifo nosso) do <i>Câmpus</i> Medianeira, é que alguns sempre trabalham muito mais em sala de aula do que os primeiros citados. O que ocorre é que uns estão sempre sobrecarregados em aulas, pesquisa e extensão e outros sempre estão desempenhando alguma função administrativa.
P43	F	Se posicionar frente aos problemas.
P45	F	Incentivar atividade física (reduz o número de atestados e uso de medicamentos para ansiedade e sono) e trabalho social/voluntário (melhora relacionamento interpessoal e aumenta tolerância). Sugestão: incluir itens relacionados, com menor peso, na avaliação dos servidores porque hoje o foco maior da avaliação, para professores, é a produtividade.

Continua

Quadro 5 – Sugestão de ações para promoção à saúde e bem-estar coletivo, por participante e sexo/gênero (continuação)

Identificação	Sexo/Gênero	Sugestão
P49	M	Cursos e palestras
P50	M	Palestras e Workshops motivacionais, teatros, atividades culturais na própria universidade; Atividades comemorativas em família; Melhoria na cantina dos servidores (mobiliário, ambiente). As atividades poderiam ser bimestrais!
P53	M	Atividades de relaxamento e culturais na Instituição
P54	M	Atividades culturais, físicas.
P57	F	Proporcionar um clima de menor competitividade e maior valorização de cada profissional independente da área de atuação ou do trabalho que exerça.
P58	F	Diminuir a burocracia dos processos; incentivo a atividades físicas e atividades de lazer.
P60	M	Diminuição da burocracia, reconhecimento aos bons profissionais, estímulo maior a doutorandos, melhoria de estrutura física.
P61	M	Postura de liderança e chefia, buscando interferir de forma pontual nos casos em que cabe sua intervenção.
P62	M	Grupo de apoio, maior e melhor acolhimento.
P63	F	Facilitar a infraestrutura para a realização de tarefas que nos é obrigada, ex., a pesquisa.
P64	M	Diminuição de horas aulas; mais investimento à pesquisa de graduação; TAs (servidores técnico-administrativos, grifo nosso) a disposição de cada departamento acadêmico para os trâmites burocráticos, aos quais os professores precisam realizar;
P65	M	Redução das atividades burocráticas, principalmente.
P69	M	Cobrança mais incisiva pela distribuição igualitária da carga laboral.
P71	M	Considero as condições atuais adequadas.
P72	M	Realizar pesquisas que demonstrem possíveis causas do estresse
P73	M	Liberar quem não tem doutorado, para fazê-lo.
P75	F	Utilizar a semana de capacitação/planejamento de professores para algo motivacional e novos conhecimentos para os professores; Criar espaços interativos para descanso ou os intervalos para as aulas; Propor salas de aula interativas e com metodologias ativas, e desafiar os professores a aprenderem algo novo para ensinar aos alunos; Equipe do departamento com pouca interação no setor e com pouco apoio para as atividades de melhoria no geral; Falta de postura de algum coordenador de curso durante as reuniões que sempre repassa recados de forma pouco diplomática, de modo a generalizar as situações.
P76	F	Acredito que é uma escolha pessoal, não há cobranças por parte da instituição, todos são tratados da mesma forma. Vejo o funcionalismo público com muita liberdade.
P77	F	Oferecer atividades de lazer no <i>Câmpus</i> como clubes de literatura, música, coral, oficinas de artesanato, entre outros.
P81	M	Desburocratizar os processos e disponibilizar tutoriais explicativos.
P82	F	Local adequado para descansar depois do almoço para aqueles professores que não moram na cidade. O intervalo de almoço é curto, e após o almoço voltamos para a sala individual e sentamos novamente nas cadeiras de trabalho muitas vezes já retornando a algum tipo de atividade e recebendo às vezes alguns alunos neste horário que seria de descanso. É claro que a opção de morar ou não em Medianeira é do professor, mas um local específico ou que cada departamento de curso(s) se preocupasse neste sentido.
P84	F	Conversa com alunos que chegam muito imaturos e sem responsabilidades com os estudos
P85	F	Oferecer cursos diversos de dança, línguas, música, entre outros.
P86	F	Minimizar os trabalhos burocráticos; promover um ambiente organizacional no qual o servidor não se sinta vigiado e, sobretudo, injustiçado.
P89	M	Nas instituições em que trabalhei existiam programas relacionados à Gestão de Clima. Dentro deste, diversas atividades relacionadas à manutenção da saúde física e mental dos funcionários. Percebo inexistência de ações desse âmbito na UTFPR.
P90	M	Programas de integração e relacionamento

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

APÊNDICE F – TABELAS AUXILIARES

Tabela 4 – Sintomas indicativos de estresse, média por sexo/gênero (COMPLETA)

Sintomas indicativos de estresse ocupacional	Média aritmética (x)		
	M	F	Geral
Ansiedade	3,11	3,09	3,10
Fadiga e sensação de cansaço	3,09	2,94	3,03
Apatia ou perda do senso de humor	2,64	2,53	2,60
Irritabilidade (irritação sem motivo aparente)	2,44	2,77	2,57
Dificuldade de memorização ou concentração	2,64	2,31	2,51
Insônia ou dificuldade para dormir	2,49	2,40	2,46
Mudança de apetite (falta/excesso de vontade de comer)	2,13	2,89	2,42
Sensação de angústia	2,37	2,26	2,33
Sensação de incompetência e diversas áreas	2,27	2,20	2,24
Dor de cabeça frequente.	2,05	2,31	2,16
Diminuição da libido sexual.	1,98	2,09	2,02
Vontade de fugir de tudo.	1,93	1,80	1,88
Aumento de sudorese.	1,96	1,66	1,84
Dores no estômago, gastrite ou úlcera.	1,78	1,77	1,78
Depressão.	1,76	1,60	1,70
Taquicardia (batedeira no peito).	1,60	1,66	1,62
Tontura e vertigem.	1,55	1,74	1,62
Problemas dermatológicos e alergia.	1,49	1,66	1,56
Uso de bebida alcoólica para aliviar a tensão.	1,60	1,20	1,44

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Tabela 5 – Sintomas indicativos de estresse, médias por unidade analítica de estresse (COMPLETA)

Sintomas	NÃO ESTRESSADO			ESTRESSADO		
	M	F	Média Geral	M	F	Média Geral
Ansiedade.	2,78	2,43	2,61	3,81	4,07	3,94
Fadiga e sensação de cansaço.	2,80	2,57	2,69	3,63	3,50	3,57
Irritabilidade (irritação sem motivo aparente).	2,08	2,14	2,11	3,27	3,71	3,49
Apatia ou perda do senso de humor.	2,30	2,00	2,15	3,38	3,29	3,34
Sensação de angústia.	1,97	1,62	1,80	3,31	3,21	3,26
Mudança de apetite (falta/excesso de vontade de comer)	1,95	2,57	2,26	2,63	3,36	3,00
Dificuldade de memorização ou concentração.	2,33	2,00	2,17	3,19	2,79	2,99
Sensação de incompetência e diversas áreas.	2,03	1,76	1,90	2,94	2,86	2,90
Insônia ou dificuldade para dormir.	2,25	2,05	2,15	2,81	2,93	2,87
Vontade de fugir de tudo.	1,68	1,29	1,49	2,63	2,57	2,60
Diminuição da libido sexual.	1,82	1,62	1,72	2,38	2,79	2,59
Dor de cabeça frequente.	1,83	1,95	1,89	2,63	2,86	2,75
Depressão.	1,44	1,19	1,32	2,56	2,21	2,39
Taquicardia (batedeira no peito).	1,45	1,24	1,35	1,94	2,29	2,12
Tontura e vertigem.	1,38	1,38	1,38	1,94	2,29	2,12
Dores no estômago, gastrite ou úlcera.	1,68	1,62	1,65	2,06	2,00	2,03
Aumento de sudorese.	1,80	1,62	1,71	2,19	1,71	1,95
Hipertensão arterial súbita e passageira (pressão alta)	1,53	1,19	1,36	1,94	1,64	1,79
Problemas dermatológicos e alergia.	1,40	1,67	1,54	1,75	1,74	1,75
Uso de bebida alcoólica para aliviar a tensão.	1,38	1,24	1,31	2,13	1,14	1,64

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Tabela 7 – Eventos estressores ocupacionais, média por sexo/gênero (COMPLETA)

Eventos estressores ocupacionais	Média aritmética (x)		
	M	F	Geral
Atividades administrativas e burocráticas	3,18	3,00	3,11
Cobrança por publicações	2,93	3,00	2,96
Demanda excessiva de trabalho	2,95	2,91	2,93
Cobrança por produtividade e prazos apertados	2,84	2,77	2,81
Alunos desmotivados	2,76	2,77	2,77
Falta de conhecimento e desvalorização profissional	2,80	2,37	2,63
Ambiente/clima de trabalho	2,55	2,69	2,60
Estrutura física inadequada (salas, laboratórios)	2,40	2,54	2,46
Necessidade de trabalhar aos domingos e feriados	2,47	2,40	2,44
Condições ambientais (ruídos, temperatura, iluminação)	2,36	2,29	2,33
Pouca participação dos trabalhadores nas decisões organizacionais	2,35	2,20	2,29
Atividades diversificadas de ensino, pesquisa e extensão	2,20	2,17	2,19
Falta de mobiliário e equipamentos (mesas, cadeiras, projetores, outros)	2,18	2,17	2,18
Falta de controle do trabalho	2,05	2,23	2,12
Relacionamento com colegas de trabalho	1,96	2,26	2,08
Relacionamento com chefia e superiores	1,85	1,77	1,82
Relacionamento com alunos	1,76	1,71	1,74
Necessidade de lidar com novas tecnologias	1,73	1,60	1,68

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Tabela 13 – Estratégias de coping, por sexo/gênero (COMPLETA)

Indicadores de coping do total da amostra	Masculino		Feminino		Total da amostra	
	n	%	n	%	n	%
Estabelecimento de prioridades	40	72,73	22	62,86	62	68,89
Atitude positiva e confiante	33	60,00	25	71,43	58	64,44
Planejamento e organização das atividades diárias	33	60,00	24	68,27	57	63,33
Alimentação saudável	25	45,45	19	54,29	44	48,89
Prática regular de atividade física	25	45,45	19	54,29	44	48,89
Tolerância e flexibilidade para lidar com problemas	30	54,54	14	40,00	44	48,89
Relaxamento e lazer	22	40,00	14	40,00	36	40,00
Reconhecimento dos próprios limites	20	36,36	15	42,85	35	38,89
Conversar com alguém sobre problemas e preocupações	17	30,91	17	48,57	34	37,78
Consumo de bebida alcoólica para relaxar	9	16,36	4	11,43	13	14,44
Procura ajuda profissional	7	12,72	4	11,43	11	12,22
Uso de medicação	6	10,90	2	5,71	8	8,89
TOTAL (por sexo/gênero e amostra integral)	55	61,11	35	38,89	90	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).