



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO**

**ESTRESSE E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO
EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS**

FLORIANÓPOLIS

2004

CLARISSA GIULIANI SCHERER

**ESTRESSE E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO
EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.

Orientador: Prof. Dr. José Gonçalves Medeiros

FLORIANÓPOLIS

2004

TERMO DE APROVAÇÃO

CLARISSA GIULIANI SCHERER

ESTRESSE E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO
EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, pela seguinte banca examinadora:

Orientador: _____
Prof. Dr. José Gonçalves Medeiros
Departamento de Psicologia, UFSC

Prof.^a Dr.^a Maria da Graça Corrêa Jacques
Departamento de Psicologia, UFRGS

Prof. Dr. José Baús
Departamento de Psicologia, UFSC

Florianópolis, 24 de setembro de 2004

Dedico aos meus pais, que sempre
apoiaram a realização de meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Ao professor José Gonçalves Medeiros pela disponibilidade para orientar este trabalho.

Aos professores, participantes do estudo, por terem se comprometido com esta pesquisa.

A Fabrina Hecht e a Stela Welter pela dedicação e responsabilidade com que participaram da coleta dos dados.

Ao professor José Baús que contribuiu em várias etapas da construção deste trabalho.

À professora Maria da Graça Jacques por ter aceitado o convite de avaliar este trabalho com sua experiência e conhecimento.

Ao Guilherme, por ter me acompanhado com atenção e carinho.

A Cristiani, a Simone, a Melissa, a Priscilla e a Kaká - minhas colegas. Obrigada pelo apoio!

Aos funcionários do Centro de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Federal de Santa Maria que se dispuseram a ajudar na coleta dos dados.

Aos irmãos Tiago e Lucas, pelos inúmeros “favorzinhos” atendidos.

A minha avó – meu exemplo de força, alegria, esperança e fé.

A Milena, ao Cristiano e a Débora - meus sempre queridos amigos, que mesmo distantes continuaram presentes.

A D. Evanira e a Sibebe, ao Márcio e a Elena, pelo conforto que recebi em seus lares.

A Marlise por ter me acolhido tão bem em sua casa.

Ao pessoal da APUFSC pela disponibilidade e prontidão com que me atenderam.

“O talento educa-se na calma,
o caráter no tumulto da vida.”

Goethe

SUMÁRIO

ÍNDICE DE FIGURAS	IX
ÍNDICE DE TABELAS	X
RESUMO.....	XI
ABSTRACT	XII
ESTRESSE E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS	13
PERCURSO SÓCIO-HISTÓRICO DO MOVIMENTO DOCENTE NO BRASIL	15
ESTRESSE EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS	18
ESTRESSE.....	22
<i>Percurso histórico e conceituação</i>	22
<i>Estressores</i>	26
<i>Estratégias de enfrentamento</i>	27
<i>Sintomas de estresse</i>	30
ESTRESSE OCUPACIONAL.....	32
SAÚDE E TRABALHO	35
MÉTODO	45
CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO.....	45
CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE	46
PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	46
<i>Fontes de informação e instrumento de coleta de dados</i>	46
<i>Procedimentos de campo</i>	48
PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	49
RESULTADOS E DISCUSSÃO	51
ESTRESSORES OCUPACIONAIS	58
<i>Fatores estressores</i>	62
Fator I – Relação com os colegas	64
Fator II – Condições físicas do ambiente de trabalho e auxílio financeiro para o desenvolvimento das atividades profissionais.....	65
Fator III – Condições e atividades próprias da docência.....	66
Fator IV – Interface trabalho/lazer	67
Fator V – Atividades burocráticas	68
ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO.....	69
<i>Fatores das estratégias de enfrentamento</i>	73
Fator I – Confronto	75
Fator II – Evasão	78
Fator III – Busca de suporte social	80
SINTOMAS DE ESTRESSE.....	81
<i>Fatores dos sintomas de estresse</i>	82
Fator I - Sintomas físicos.....	85
Fator II - Sintomas próprios do ambiente de trabalho	86
CORRELAÇÕES ENTRE FATORES ESTRESSORES E SINTOMAS DE ESTRESSE	86
CONCLUSÃO.....	88
REFERÊNCIAS	93
ANEXOS	100

ANEXO 1	101
ANEXO 2	105
ANEXO 3	126
ANEXO 4	127
ANEXO 5	128
APÊNDICE UM ESTUDO SOBRE ANÁLISE FATORIAL.....	129
OBJETIVOS E DEFINIÇÃO	129
ESTRUTURA DA ANÁLISE FATORIAL	129
ROTAÇÃO DOS FATORES	131
ESCOLHA DOS FATORES	132
INTERPRETAÇÃO DOS FATORES	133

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1.	REPRESENTAÇÃO DO ESTRESSE OCUPACIONAL DO PROFESSOR	20
FIGURA 2.	MODELO DE ESTRESSE PROFISSIONAL.....	35
FIGURA 3.	DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS PS DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS SÓCIO-DEMOGRÁFICAS	53
FIGURA 4.	DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS PS DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS PROFISSIONAIS: PROPORÇÃO DO SALÁRIO PARA A MANUTENÇÃO DA FAMÍLIA, QUANTIDADE DE PESSOAS QUE UTILIZAM O SALÁRIO DO PROFESSOR.....	55
FIGURA 5.	DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS PS DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS OCUPACIONAIS/PROFISSIONAIS: SITUAÇÃO FUNCIONAL, TEMPO DE SERVIÇO DOCENTE E TITULAÇÃO.	55
FIGURA 6.	DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS PS DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS OCUPACIONAIS/PROFISSIONAIS: REGIME DE TRABALHO, TURNO(S) DE TRABALHO, EXERCÍCIO DE OUTRAS ATIVIDADES DE TRABALHO, TEMPO SEM FÉRIAS.	57
FIGURA 7.	DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS PS DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS OCUPACIONAIS/PROFISSIONAIS: MÉDIA DE HORAS SEMANAIS PARA ATIVIDADES DE ENSINO, DE ADMINISTRAÇÃO E/OU REPRESENTAÇÃO, DE PESQUISA E DE EXTENSÃO.	58
FIGURA 8.	AUTOVALORES ASSOCIADOS A CADA FATOR ESTRESSOR ENCONTRADO PELA ANÁLISE FATORIAL.	63
FIGURA 9.	GRÁFICO DOS AUTOVALORES ASSOCIADOS A CADA FATOR DE ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO ENCONTRADO PELA ANÁLISE FATORIAL.	74
FIGURA 10.	AUTOVALORES ASSOCIADOS A CADA FATOR DOS SINTOMAS DE ESTRESSE ENCONTRADO PELA ANÁLISE FATORIAL.....	83

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1.	CLASSIFICAÇÃO DAS CONDIÇÕES E ATIVIDADES DE TRABALHO COMO "NÃO ESTRESSORES" E "ESTRESSORES"	60
TABELA 2.	ESTRUTURA DE 5 FATORES DOS ESTRESSORES OCUPACIONAIS	64
TABELA 3.	CLASSIFICAÇÃO DAS CONDIÇÕES E ATIVIDADES DE TRABALHO COMO "NÃO UTILIZADAS" E "UTILIZADAS"	71
TABELA 4.	ESTRUTURA DE 3 FATORES DAS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	75
TABELA 5.	ESTRUTURA DE 2 FATORES DOS SINTOMAS DE ESTRESSE	84
TABELA 6.	CORRELAÇÃO ENTRE OS FATORES DE ESTRESSORES OCUPACIONAIS E OS SINTOMAS DE ESTRESSE	87
TABELA 7.	DISTRIBUIÇÃO DAS PORCENTAGENS DAS RESPOSTAS, E MEDIDAS DE TENDÊNCIA CENTRAL E DISPERSÃO DAS CONDIÇÕES E ATIVIDADES DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA	127
TABELA 8.	DISTRIBUIÇÃO DAS PORCENTAGENS DAS RESPOSTAS, E MEDIDAS DE TENDÊNCIA CENTRAL E DISPERSÃO DOS COMPORTAMENTOS QUE PODEM SER UTILIZADOS COMO ESTRATÉGIAS PARA LIDAR COM O ESTRESSE OCUPACIONAL.....	128

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo a caracterização do estresse ocupacional e suas estratégias de enfrentamento em professores universitários da rede pública federal da área das Ciências Sociais e Humanas. Neste sentido, foi proposto um instrumento elaborado com questões objetivas e estruturado em quatro partes referentes ao perfil da população, aos estressores ocupacionais, às estratégias de enfrentamento e aos sintomas relacionados ao estresse. Por meio da análise fatorial cinco focos potenciais de estresse foram evidenciados neste local de trabalho: A) relação com os colegas; B) condições físicas do ambiente de trabalho e auxílio financeiro para atividades profissionais; C) condições e atividades próprias da docência; D) interface trabalho/lazer e E) atividades burocráticas. Os dados referentes às estratégias de enfrentamento foram analisados através dos mesmos procedimentos adotados com os estressores, tendo sido encontradas três dimensões fatoriais: A) confronto; B) evasão e C) busca de suporte social. Os sintomas foram distribuídos em dois grupos por meio da análise fatorial: A) sintomas físicos e B) sintomas próprios do ambiente de trabalho. Por fim, aplicada a correlação (de Pearson) entre esses e as fontes de estresse supracitadas, foi constada uma positiva e expressiva relação entre ambos com exceção do terceiro fator de estressores, o qual se refere a condições a atividades próprias da docência.

Palavras-chave: estresse ocupacional, estratégias de enfrentamento, professores, análise fatorial.

ABSTRACT

This research has as its main objective characterizing the occupational stress in professors from the Social and Human Science area from public universities. In this way, was proposed an instrument based on objective questions and structured in four parts, each of them referring to the population's profile, to the occupational stressors, to the coping strategies and to the symptoms related to stress. By means of the factorial analysis, five potential focuses was evidenced in this environment: A) relationship of workmates; B) physical conditions of the workplace and financial aid for professional activities; C) conditions and activities characteristic of teaching; D) interface work/leisure; E) bureaucrat activities. The data referred to the coping strategies were analyzed by the same procedures adopted with the stressors, where three different factorial dimensions were found: A) confrontation; B) evasion; C) search for social support. The symptoms were distributed in two groups by the factorial analysis: A) physical symptoms; B) symptoms from the workplace itself. Finally, after calculating the (Pearson's) correlation between the symptoms and the stressors above mentioned, was found a positive and meaningful relation between both, except for the third factor of the stressors, which refers to conditions and activities characteristic of teaching.

Keywords: occupational stress, coping, professors, factorial analysis.

ESTRESSE E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

As mudanças econômicas, sociais e tecnológicas, pelas quais a sociedade tem passado nas últimas décadas, mudaram substancialmente as condições de vida dos homens, individual e coletivamente. A automação crescente dos processos de produção, sustentada pela rápida transformação do conhecimento científico, a informatização, o desenvolvimento dos meios de comunicação em massa, base para a “globalização”, entre outros fatores da vida moderna, propiciaram novos rumos e sentidos ao trabalho e provocaram grandes impactos sobre as relações de trabalho, seja através dos benefícios alcançados com os novos adventos, seja por meio das adversidades impostas por essas transformações.

As condições desfavoráveis afetam o ambiente de trabalho na medida em que prejudicam o desenvolvimento das atividades laborais. Dessa forma, podem ser caracterizadas como eventos estressores, visto que estabelecem demandas excessivas ao trabalhador a ponto de perturbar sua relação com o trabalho. A exposição a esses eventos influencia o aparecimento de uma série de comprometimentos que afetam tanto o indivíduo, como o meio em que está inserido, expandindo, assim, suas influências para toda a organização do trabalho.

Uma das categorias profissionais influenciada pelas transformações sócio-econômicas e, principalmente tecnológicas, que marcam os processos de trabalho, como eventos estressores, é a dos professores de ensino superior que enfrenta não só as exigências inerentes ao trabalho intelectual e à profissão, em especial, as mudanças que constantemente atingem a educação e a complexidade do ambiente universitário, que os leva a conviverem com uma grande diversidade de fontes potencialmente estressantes, tornando-os vulneráveis a essas condições. Em vista disso, tratar de questões que atingem esse universo pode gerar

resultados que interessam não apenas a esse profissional, como também àqueles que participam do seu ambiente de trabalho como alunos, funcionários e dirigentes das instituições de ensino superior.

Com base nessas considerações, o presente estudo se propôs a *caracterizar as condições de trabalho e as atividades de professores universitários percebidas por eles como estressores ocupacionais, bem como as estratégias utilizadas para lidar com esses estressores e as possíveis manifestações de estresse relacionadas à percepção dos estressores.*

Descrever e divulgar os fatores estressantes presentes no contexto do trabalho docente pode levar seus participantes a projetarem mudanças que auxiliam na organização do trabalho e facilitam seu bem-estar (França e Rodrigues, 1999). Destacar as estratégias utilizadas pelos professores para enfrentar o estresse ocupacional, por sua vez, pode indicar algumas possíveis alternativas encontradas pelos próprios personagens desse contexto para lidar com as dificuldades desse ambiente. Isso implica, também, em avançar na caracterização da relação entre trabalho e saúde, assim como nas particularidades das análises centradas em determinadas situações da atividade profissional, em especial, a docência universitária, evidenciando o caráter prejudicial da organização de trabalho para a saúde e desempenho desse trabalhador.

O valor deste trabalho pode ser visto pela vertente teórica onde as contribuições científicas continuam em aberto, especialmente os estudos sobre o estresse em professores universitários observado pelos seguintes aspectos: estressores, estratégias e sintomas. Por sua vez, a relevância social evidencia-se nas possíveis contribuições propiciadas ao professor universitário em seu ambiente de trabalho e conseqüentemente para sua saúde, dada, por exemplo, a dimensão política que seus resultados podem atingir quando considerado o contexto atual de reforma universitária em que se encontra o ensino superior no Brasil.

A compreensão da natureza e das especificidades do estresse oriundo do trabalho docente está intrinsecamente ligada à análise da trajetória das instituições em que este trabalho se realiza. Importa, assim, precisar as suas raízes através de uma rápida descrição da processualidade histórica que perpassa a constituição da educação superior no Brasil.

PERCURSO SÓCIO-HISTÓRICO DO MOVIMENTO DOCENTE NO BRASIL

No Brasil, a instituição universitária foi um fenômeno tardio. Segundo Masetto (1998, conforme citado por Costa, 2001), o ensino universitário brasileiro teve início em 1808, principalmente por influência da chegada da corte portuguesa e pela interrupção das comunicações com a Europa. Até esse período, as pessoas que “detinham o saber” estudavam em universidades européias. Foram, então, criados cursos superiores para a formação em nível universitário e, com a expansão desses cursos, surgiu a necessidade de ampliar o corpo docente das instituições brasileiras. Os professores eram procurados entre profissionais renomados, pois a ideologia da época concebia que o “exercício competente da profissão” garantiria um bom desempenho como docente universitário.

Já em 1929, em meio à crise econômica mundial, o governo brasileiro buscou a sustentação do nível de atividade interna mediante a centralização da vida econômica. As transformações decorrentes repercutiram fortemente no sistema educacional brasileiro, que adotou uma política educacional, científica e tecnológica para assegurar a ampliação da área de atuação do capital industrial e, ao mesmo tempo, a expansão da escolaridade dos segmentos populares e médios urbanos (Navarro, 2001). Com a Revolução de 30, instaurou-se uma política nacional de educação, coordenada pelo recém criado Ministério da Educação, que instituiu reformas educacionais de abrangência nacional, nelas se incluindo a da educação superior. Assim, em 1931, foi estabelecido o sistema universitário, concretizado no ‘Estatuto das Universidades Brasileiras’ e, com isso, formava-se um “*vínculo mais forte entre intelectuais e Estado*, mediatizado pela indissociabilidade entre política, ciência e ideologia

que marca a produção do saber universitário” (Navarro, p. 28, 2001). Os intelectuais que emergiram na institucionalidade acadêmica dessa época, ou legitimavam os interesses do Estado nacional, ou orientavam-se em oposição a esses interesses mas, segundo Navarro (2001), ambos “expressavam o movimento histórico de luta de classes” (p. 69).

Somente na década de 50 o Estado brasileiro buscou efetivamente implantar uma política científica e tecnológica para suportar a consolidação do capitalismo industrial no país (Navarro, 2001). Afirmou-se, a partir de então, a “idéia da ciência como força produtiva e da educação como formadora de mão-de-obra para o mercado de trabalho” (Morel, 1979, conforme citado por Navarro, 2001). No entanto, a limitação decorrente da dependência do capitalismo brasileiro impediu que as universidades – produtoras de ciência, se tornassem força de expansão da tecnologia nacional, embora “elas tenham sido bem-sucedidas na formação das ‘elites condutoras’ do país” (Navarro, p. 90, 2001).

A primeira metade dos anos 60 foi marcada pelo golpe militar de 1964. A ideologia da “segurança nacional”, instaurada pelo regime militar, teve repercussões significativas na política educacional adotada e, em 1968, deu-se a reforma universitária.

Dentre as principais alterações introduzidas pela Reforma de 1968, com evidentes repercussões para o trabalho docente, destacam-se: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (que se tornará “bandeira de luta” do movimento docente), a extinção da cátedra, a criação do sistema de dedicação exclusiva para o corpo docente, o fomento aos cursos de pós-graduação e a definição do departamento como célula básica da estrutura universitária (Navarro, p. 77, 2001).

As universidades acabaram subordinadas às demandas do sistema produtivo visto que estavam incumbidas de encontrar, com o menor custo possível, respostas às necessidades imediatas de produção, mas, sobretudo, deveriam formar o “capital humano” requerido pela administração pública e pelas empresas privadas (Navarro, 2001).

A partir de 1974, coincidindo com o início da crise capitalista em nível internacional, a economia brasileira começa também a desacelerar, anunciando a recessão dos anos 80. Neste contexto, a universidade pública foi entrando em crise e perdendo espaço para a iniciativa privada.

Criada e mantida pelo Estado, na perspectiva da sua integração à ordem capitalista, ela foi sendo crescentemente desprovida de recursos e vítima da desqualificação do seu trabalho, promovida pelo próprio Estado (Navarro, p. 81, 2001).

Paralelamente, os professores universitários foram submetidos aos efeitos da política educacional vigente, que repercutia fortemente nas condições materiais e sociais de toda a categoria.

A progressiva deterioração do ambiente e dos instrumentos de trabalho, o achatamento salarial sem precedentes, o vínculo empregatício diferenciado pela ausência de uma carreira única, a intervenção nas universidades e o controle político-ideológico sobre o seu trabalho são alguns dos elementos que passaram a determinar o quadro de precariedades, contradições e embates em que este trabalho se realiza, levando a uma *redefinição da identidade profissional* dos docentes e dos seus vínculos com o trabalho realizado nas universidades (Navarro, p. 84, 2001).

Na década de 90 o foco de interesse das políticas públicas foi a avaliação da educação, para a qual criou-se, inclusive, um ‘Sistema Nacional de Avaliação’. O final da década é marcado pela edição de normatizações legislativas, sendo a principal delas a Lei nº 9.364 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada pelo governo em 20 de dezembro de 1996. Na análise da LDB, ficou manifesto que o docente universitário deveria ter competência técnica – o que corresponde ao domínio da área de conhecimento, avaliado em termos de titulação acadêmica e regime de tempo de trabalho (Costa, 2001).

Assim, tecendo os fios entre o que foi o trabalho docente e as novas exigências que se apresentam a esse profissional, é possível identificar inúmeras variáveis que formam um ambiente propício para o desenvolvimento do estresse ocupacional. Esse é um agravante para

crise educacional no Ensino Superior e também o desafio à sua superação, visto que o desenvolvimento e a realização profissional do docente universitário deveriam ser privilegiados nas políticas e práticas educacionais (Costa, 2001).

ESTRESSE EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

A docência tem implicação social, e por isso está associada a valores e expectativas, mas também necessita de condições objetivas para sua realização. Duarte (1993) coloca o significado da prática docente como uma missão que tem por finalidade garantir aos alunos acesso ao conhecimento formal e viabilizar apropriação de instrumentos culturais básicos que permitam elaborar o entendimento da realidade social e promover o desenvolvimento individual. Dito de outra forma, o professor desempenha um elo de mediação entre o cotidiano do aluno, onde ele se apropria da linguagem, dos objetos, dos usos e dos costumes, e sua formação acadêmica, possibilitando o acesso ao conhecimento científico, à arte, à moral, etc; o que possibilita sua postura crítica.

Essa demanda evidencia a relevância social da atuação docente e reflete a importância de se descobrir os fatores que podem levar o professor a distanciar-se de sua realização profissional assim como a presença de sinais que marcam a sua insatisfação com o trabalho. Em relação a isso, Basso (1998) adverte que o que motiva o professor a realizar seu trabalho não é totalmente subjetivo (interesse, vocação, etc.), mas está relacionado à necessidade instigadora da ação, captada por sua consciência e ligada a organização do trabalho. Essa organização refere-se aos recursos físicos, aos materiais didáticos, à organização da universidade em termos de planejamento, gestão e possibilidades de trocas de experiência, estudo coletivo, à duração da jornada de trabalho, ao tipo de contrato de trabalho, ao salário, etc. Quando tais demandas não são atendidas, tornam-se fontes de estresse, facilitando o desencadeamento de reações negativas que se refletem no próprio ambiente de trabalho.

A noção de estresse ocupacional em professores universitários tem sido já, há algum tempo, definida por alguns autores como Kyriacou e Sutcliffe (1978a) e Moracco e McFadden (1982) (conforme citado por Reinhold, 1985) que o definem ...

[...] como uma síndrome de resposta de sentimentos negativos, tais como raiva e depressão, geralmente acompanhada de mudanças fisiológicas e bioquímicas potencialmente patogênicas, resultante de aspectos do trabalho do professor e mediada pela percepção de que as exigências profissionais constituem uma ameaça a sua auto-estima e bem estar (p. 21).

Para compreender a dinâmica do estresse nesta categoria, a Figura 1 reproduz o modelo proposto por Moracco e McFadden (1982), adaptado por Kyriacou e Sutcliffe (1978a) (conforme citado por Reinhold, 1985). Serão discutidos apenas os aspectos centrais para esta pesquisa, ou seja, os estressores, os mecanismos para lidar com o estresse e as suas manifestações.

Os estressores potenciais (nº 1) se transformam em estressores reais (nº 3) se avaliados pelo professor como uma ameaça ao seu bem-estar e à sua auto-estima (nº 2). Os estressores ocupacionais potenciais podem ser essencialmente psicológicos, ou essencialmente físicos, ou uma combinação de ambos. Quando os mecanismos para lidar com eles (nº 4) forem ineficientes, é capaz de ocorrer o estresse (nº 5), cujas manifestações podem se evidenciar no ambiente de trabalho, através da insatisfação e do absenteísmo, por exemplo; e em âmbito geral com sintomas físicos e comportamentais como insônia, ansiedade, depressão, dores de cabeça, pressão alta, taquicardia, etc. O estresse prolongado leva a sintomas crônicos e ao *burnout*¹ (nº 6). Para Reinhold (1985), nesse contexto, *burnout*, : “[...] refere-se a uma reação de stress crônico em profissionais cujas atividades exigem um alto grau de contato com pessoas; caracteriza-se por três componentes (1) exaustão emocional e/ou física; (2) perda do sentimento de realização no trabalho, com produtividade rebaixada;

¹ Traduzida para o contexto brasileiro como “síndrome da desistência”.

(3) despersonalização que se manifesta através de atitudes negativas para com as pessoas no trabalho” (p. 23).

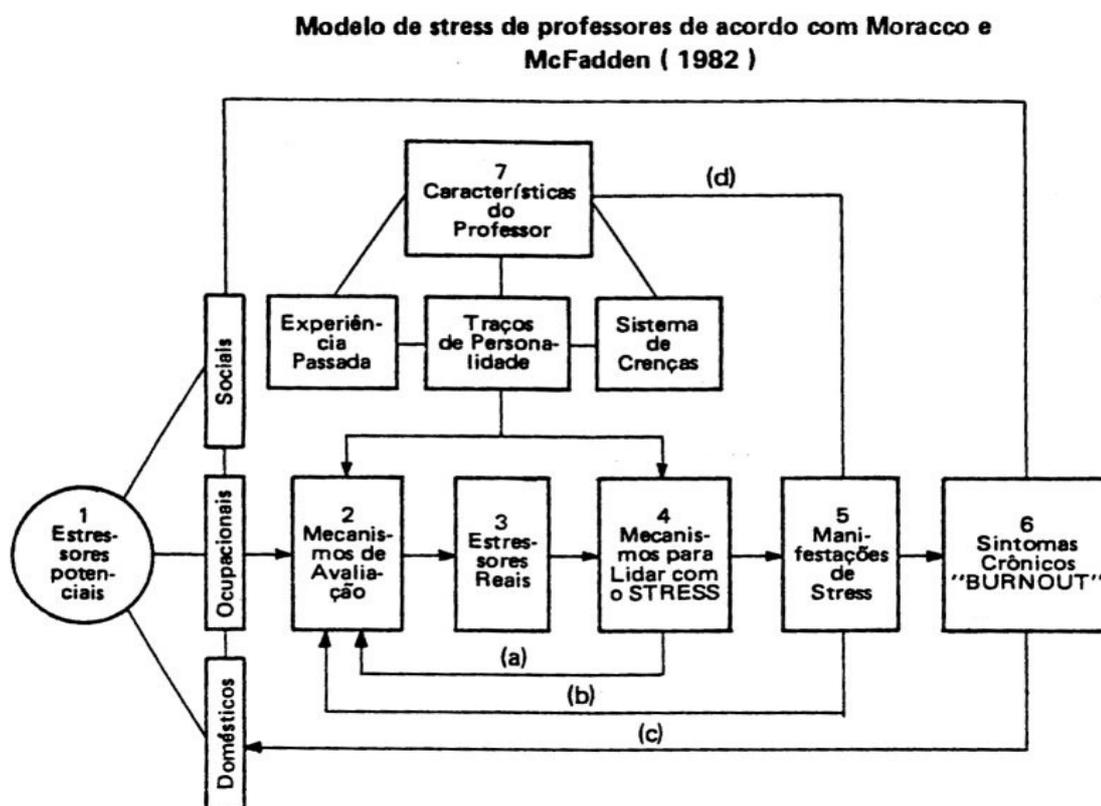


Figura 1. Representação do estresse ocupacional do professor – Modelo de Moracco e McFadden (1982, conforme citado por Reinhold, 1985).

A figura permite verificar a dimensão ocupacional do estresse, visto que ele não se refere apenas a estressores associados ao trabalho em geral, tampouco a atividades específicas da profissão, mas enfatiza o tipo de evento relacionado à ocupação do professor.

Outro tópico que merece ser destacado nessa apresentação é o de que a exposição crônica e prolongada a eventos estressantes presentes no contexto de trabalho do professor pode levar ao desencadeamento do *burnout*. No Brasil, Codo (2000) coordenou um amplo estudo com professores do ensino fundamental e médio, indicando que o trabalho docente oferece condições propícias para o desenvolvimento do *burnout*. Reinhold (2002), a partir do

quadro anteriormente apresentado, considera-o como uma síndrome multifatorial que parece resultar da conjugação de fatores *internos* (vulnerabilidades biológicas e psicológicas) e *externos* (o ambiente de trabalho). Esses fatores são percebidos e avaliados pelo professor, e caso sejam concebidos de forma negativa e/ou se o professor não dispõe de técnicas eficientes para enfrentá-los, podem levar ao aparecimento dos sintomas de *burnout*. Visto assim, “trata-se de uma experiência subjetiva interna que gera sentimentos e atitudes negativas no relacionamento do indivíduo com o seu trabalho, minando o seu desempenho profissional e trazendo conseqüências indesejáveis para a organização” (Tamayo e Tróccoli, p. 37, 2002). A principal diferença entre estresse ocupacional e *burnout* é a do relacionamento interpessoal presente no *burnout*,

No *burnout* [...] a qualidade do trabalho é comprometida não só pela desatenção e negligência, mas especialmente pela relação entre o profissional e a pessoa a quem presta atendimento ou serviços, como o distanciamento, falta de empatia e hostilidade evidenciados (Benevides-Pereira, 2002, p. 47).

É importante ressaltar que o foco do presente trabalho não se direciona aos sintomas característicos do *burnout*, visto que tal síndrome preserva as suas especificidades frente à síndrome do estresse. Por outro lado, trabalhar com as manifestações de estresse ocupacional remete a algumas manifestações comuns a ambos os processos. Pela via do estresse há vários aspectos conceituais, históricos e tecnológicos a serem considerados para abordar as variáveis estressoras que cercam o ambiente de trabalho do professor, as estratégias por ele utilizadas para lidar com o estresse, e ainda os sintomas decorrentes. Essa complexa relação faz com que os professores sejam objeto da atenção de pesquisadores de várias áreas, sendo o estresse ocupacional dessa categoria um dos possíveis enquadramentos para as pesquisas.

A atenção dada pelo meio científico ao estresse do professor e à sua prevenção ainda não é suficiente (Witter, 2002, 2003). Kyriacou e Sutcliffe (conforme citado por Reinhold,

1985), numa pesquisa junto a 257 professores ingleses, verificaram que 20% desses professores consideram que ser professor é muito ou muitíssimo estressante e que os sintomas de estresse mais freqüentes são “sentir-se exausto” e “frustrado”. Reinhold (1985) trabalhou com 72 professoras primárias de escolas públicas brasileiras e obteve dados que demonstram que 52,8% das professoras consideram sua profissão “muito estressante” ou “muitíssimo estressante”. Os resultados dessa pesquisa refletem as conclusões relatadas por Kyriacou e Sutcliffe (1978b conforme citados por Reinhold, 1985) no que se refere aos sintomas mais apresentados. Por fim, Reinhold (1985) conclui que as professoras de sua amostra sentem considerável estresse em seu trabalho; apresentam sintomas de estresse acentuados, com predominância de sentimentos de exaustão e tensão, os quais sugerem a iminência de *burnout*, que provoca desgaste físico e psicológico, diminuindo a produtividade e deteriorando as relações interpessoais no trabalho.

Os resultados desses autores alertam para a presença de eventos estressores ocupacionais no ambiente de trabalho dos professores, em específico da categoria dos universitários, e de manifestações decorrentes desse processo. É, portanto, no âmbito dessa problemática que a presente pesquisa pretende deter-se, apresentando, para tanto, a discussão de alguns conceitos, a começar pelo estresse.

ESTRESSE

Percurso histórico e conceituação

No século XIV, o termo “*stress*”, de origem latina, já era empregado com o significado de “aflição” e “adversidade” (Lazarus e Lazarus, 1994, conforme citado por Lipp, 1996). No século XVII, o vocábulo passou a ser utilizado em inglês pela física, significando o somatório de forças que agem contra a resistência, não importando quais as forças; o quê, para a engenharia, exigiu a atenção na escolha dos materiais utilizados em obras devido ao perigo

de uma sobrecarga (Arantes e Vieira, 2002). Lipp (1996) infere que, de forma semelhante, as pessoas também suportam “melhor com um tipo ou outro de peso e variam na sua habilidade de suportar carga emocional ou não” (p. 17).

A expressão passou a ser amplamente utilizada na área da saúde a partir dos estudos de Selye, considerado um dos pioneiros desta área. Desde a sua formação universitária, o movimento de suas pesquisas revelava seu interesse pelas reações orgânicas consideradas reações não-específicas. Esse modo inespecífico de resposta a diferentes agentes não era tão explorado pelo meio científico quanto o conjunto de particularidades necessárias para definir a caracterização de cada patologia, as quais esperava-se que pudessem levar à cura precisa dos sintomas. Assim, mesmo sendo manifestações comuns a muitas doenças que aparentemente não possuíam relação entre si, as reações inespecíficas do organismo eram ignoradas (Arantes e Vieira, 2002).

Na medida em que foram se desenvolvendo estudos sobre o papel dos hormônios sexuais em ratos, Selye foi comprovando que havia um sistema de reação não-específico, geral, através do qual o organismo podia enfrentar os danos causados por uma grande variedade de agentes patogênicos em potencial. Com isso, ele encontrou bases científicas para inferir que a natureza possui um mecanismo de resposta para se defender dos mais diferentes tipos de danos, o qual denominou, em um artigo publicado na revista britânica *Nature*, em 1936, como *General adaptation syndrome*, que pode ser traduzido em português por *Síndrome geral de adaptação*. Nesse mesmo artigo, Selye apresentou três etapas sucessivas para o conjunto de respostas inespecíficas do organismo aos agentes “nocivos”. À primeira, uma espécie de resposta inicial do corpo, sugeriu o nome de *reação de alarme*. Quando o organismo continuava exposto aos agentes ofensivos apresentava uma reação de adaptação e, por conseguinte, evidenciava-se uma *reação de resistência*, com características distintas da

anterior que lhe conferiam um caráter de oposição à reação de alarme. Mas essa segunda etapa não se mantinha indefinidamente, e uma terceira fase se impunha: o *estado de exaustão*, mais similar ao estado inicial de alarme. Quando o organismo permanecia submetido a esse estado de alarme acabava morrendo. (Arantes e Vieira, 2002).

Depois disso, Selye publicou ainda vários artigos que culminaram com a obra de 1952 (*The story of the adaptation syndrome told in the form of informal illustrated lectures*), na qual suas investigações foram apresentadas de modo mais completo. Por fim, Selye decidiu-se por utilizar o termo *stress*² associando o significado da síndrome de adaptação ao conceito utilizado na física, ou seja, as manifestações inespecíficas seriam o equivalente biológico do estresse em matérias inanimadas. O uso do termo foi então disseminado e acabou popularizado pelo senso comum, sendo utilizado tanto para designar o agente que provoca a síndrome de adaptação, como para a condição do organismo, decorrente da exposição ao agente agressor. A fim de especificar essa diferença, Selye definiu como “estressor” o agente causador da síndrome e “*stress*” o estado do organismo após ser exposto ao estressor (Arantes e Vieira, 2002).

É importante destacar a influência das descobertas de dois fisiologistas, acerca do conceito de *homeostase*, para o desenvolvimento dos trabalhos de Selye na compreensão e definição do estresse. Segundo Lipp (1998), Bernard, em 1879, aferiu que o ambiente interno dos organismos deve permanecer constante apesar das mudanças no ambiente externo. Cannon (1929), posteriormente, trouxe novas contribuições ao designar como “homeostase” o esforço dos processos fisiológicos para manter um estado de equilíbrio interno no organismo. Por consequência, diante de mudanças ambientais, o corpo tende a se estabilizar.

² Em português já é empregado o termo estresse, embora ainda possa ser encontrada a grafia em inglês.

Assim, as reações inespecíficas do organismo, reconhecidas por Selye como “síndrome geral de adaptação”, passaram a ser consideradas como “uma síndrome geral, porque é provocada por agentes que afetam grandes porções do corpo, causando uma defesa generalizada, uma defesa sistêmica. É de adaptação, porque ajuda na busca e na manutenção de um estado de equilíbrio. E, finalmente, é chamada de síndrome, porque as manifestações são coordenadas e parcialmente interdependentes” (Arantes e Vieira, p. 23, 2002).

Com base nos estudos de Selye, Lipp e Malagris (1998) definem o estresse nos seguintes termos:

[...] uma reação do organismo, com componentes físicos e/ou psicológicos, 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. A resposta do estresse deve ser entendida como sendo um processo e não uma reação estanque e independente, pois no momento em que ela se inicia um longo processo bioquímico se instala (p. 279).

Vale destacar que, para essa perspectiva, o estresse não possui uma conotação negativa inerente. A princípio, na medida em que o estresse se acentua, a produtividade aumenta, mas essa correlação passa a ser negativa quando o estresse é mantido e o organismo acaba enfraquecendo. Isso porque a adrenalina³ que inicialmente aparece no processo de estresse impulsiona o sujeito, dando-lhe ânimo, ambição e criatividade para adaptar-se às diversas situações cotidianas. A precipitação do organismo, através da intensificação de determinadas funções é, muitas vezes, de grande importância para sua sobrevivência, uma vez que leva o organismo a intensificar seus esforços, a fim de conseguir adaptar-se às modificações do meio

³ Hormônio produzido pela parte medular das glândulas supra-renais, e que tem numerosos efeitos no organismo (circulatórios, metabólicos e outros). Causa constrição periférica, aumento dos batimentos cardíacos e movimentos respiratórios, sudorese, dilatação da pupila e excitação intestinal. Com isso, prepara o indivíduo para situações de luta ou fuga. Goodman, L.S. e Gilman, A. (1975). *The Pharmacological Basis of Therapeutics*. London: MacMillan Publishing Co.

(Lipp e Malagris, 1998). Lipp (1996) afirma inclusive, que a produtividade humana está correlacionada ao estresse a que ela está submetida. O problema ocorre, no entanto, quando a prontidão fisiológica não é necessária ou quando é excessiva (Lipp e Malagris, 1998). No âmbito dessas discussões, França e Rodrigues (1999) caracterizam como “eustresse” toda espécie de motivador que melhora o desempenho do organismo, enquanto o “distresse” ultrapassa as suas possibilidades de adaptação, provocando a ação oposta, ou seja, sua paralisação.

Estressores

O processo desencadeado pelo estressor começa de forma semelhante para a maioria das pessoas, mas à medida que prossegue, as diferenças aparecem conforme as especificidades de cada indivíduo. Além disso, há a influência da intensidade do estressor e do tempo de duração da exposição ao mesmo (Lipp e Malagris, 1998). Lipp e Malagris (1998) entendem por estressor “qualquer situação geradora de um estado emocional forte que leve a uma quebra da homeostase interna e exija alguma adaptação” (p. 280).

Holmes e Rahe (1967) desenvolveram uma escala a partir das respostas de 364 indivíduos que deveriam atribuir valores relativos ao impacto de diferentes acontecimentos percebidos como estressores. A título de ilustração, dentre os dez que atingiram maior índice, aparecem a demissão do emprego e a aposentadoria.

A resposta ao estresse pode ser automática, conforme afirma Everly (1989, conforme citado por Lipp e Malagris, 1998). Esse autor destaca a natureza “biogênica” dos estressores que excitam a reação de estresse quase que automaticamente, sem a necessidade de interpretação (por exemplo, o frio, a fome e a dor). Por outro lado, há também os estressores “psicossociais” que adquirem a capacidade de provocar a reação de estresse quando, com base nas vivências individuais, valores e crenças, o organismo sinaliza a presença de um evento

que exige alguma ação imediata (Lazarus e Folkman, 1984). A consideração desses fatores foi um ponto de crítica para o modelo de Selye, na medida em que se considerou a limitação do papel dado por ele aos fatores psicológicos do estresse. A ênfase na avaliação psicológica para a compreensão do estresse é a base da abordagem relacional que tem como precursores Lazarus e Folkman (1984). Segundo eles, mesmo a resposta de estresse para os estressores utilizados por Selye teria maior influência da perturbação emocional, desconforto e dor, do que efetivamente da resposta fisiológica direta a danificação de tecido causada por esses estímulos aversivos.

Nesse sentido, França e Rodrigues (1999) destacam o caráter biopsicossocial do estresse, considerando o estresse (negativo) como uma *relação* particular entre a pessoa, seu ambiente e as circunstâncias às quais está submetida, avaliada por ela própria como uma ameaça que lhe exige recursos superiores às suas possibilidades de adaptação.

Estratégias de enfrentamento

A influência das características individuais na inter-relação dos fatores que envolvem o estresse passou a ser especialmente enfatizada na área da saúde a partir dos anos 70. Essa abordagem ressalta a transação do organismo com o ambiente para se adaptar a circunstâncias adversas ou estressantes através de um processo dinâmico e multidimensional que se define por *coping*⁴ (Tamayo e Tróccoli, 2002). Na perspectiva cognitivista de Folkman e Lazarus (1980), *coping* é definido como, um conjunto de esforços, cognitivos e comportamentais, utilizado pelos indivíduos com o objetivo de lidar com demandas específicas, internas ou externas, que surgem em situações de estresse e são avaliadas como sobrecarregando ou

⁴ Na comunidade científica brasileira o termo 'coping' é comumente utilizado e por isso na apresentação dos referenciais bibliográficos ele será empregado. No entanto optou-se por traduzi-lo para o português com expressões tais como 'lidar com' 'enfrentamento' para a discussão e análise dos dados.

excedendo seus recursos pessoais. Segundo Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira (1998), “esta definição implica que as estratégias de *coping* são ações deliberadas e podem ser aprendidas, usadas e descartadas” (p.276), e nesse sentido podem ser distinguidas dos mecanismos de defesa que são inconscientes e não intencionais; e de somatização, dominação e competência, vistos como resultados dos esforços de *coping* e não como estratégias (Ryan-Wenger, 1992, conforme citado por Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira, 1998).

Há, pelo menos, dois fatores que interferem no processo de *coping* – os moderadores e os mediadores (Rudolph e col., 1995 conforme citados por Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira, 1998). Os moderadores podem ser descritos como “as características da pessoa (nível de desenvolvimento, gênero, experiência prévia, temperamento), do estressor (tipo, nível de controlabilidade), de contexto (influência paterna, suporte social), bem como a interação entre esses fatores” (Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira, p. 279, 1998). Em outros termos, Beresford (1994, conforme citado por Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira, 1998) descreve-os como os recursos pessoais e sócio-ecológicos de *coping*. Os mediadores, ao contrário dos moderadores, se definem junto ao processo de *coping*. Seriam, nesse contexto, a avaliação cognitiva e o desenvolvimento da atenção (Rudolph e cols., 1995, conforme citados por Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira, 1998). Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira (1998) afirmam que “geralmente, as pesquisas têm focalizado os fatores sócio-ecológicos, pois eles são mais facilmente mensuráveis do que os recursos pessoais” (p. 279).

Outra distinção a ser feita é o que os pesquisadores têm denominado por estilos de *coping* e estratégias de *coping*. Os estilos de *coping* refletem a tendência do indivíduo a responder de uma forma particular quando confrontado com uma série específica de circunstâncias estressoras (Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira, 1998). As estratégias, ao contrário dos estilos de *coping*, ligados a fatores disposicionais do indivíduo, têm sido

vinculadas a fatores situacionais. Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira (1998) indicam a dificuldade de se prever respostas situacionais a partir do estilo típico de *coping* de uma pessoa, por conta da variabilidade nas reações individuais; embora os estilos possam influenciar a extensão das estratégias de *coping* selecionadas. Nesse sentido, a presente pesquisa adotou as estratégias de *coping* como fonte de análise de suas investigações. De acordo com tal perspectiva, McCrae (1984, conforme citado por Savóia, Santana e Mejias, 1996) procurou verificar se as estratégias de *coping* seriam dependentes de variáveis de personalidade, o que definiria um padrão de *coping* para várias situações estressantes. No entanto, “os resultados indicaram que é a situação que determina o padrão para as estratégias de *coping* e não as variáveis pessoais” (Savóia, Santana e Mejias, p. 184, 1996).

No âmbito das organizações do trabalho, Tamayo e Tróccoli (2002) realizaram uma pesquisa, com 369 trabalhadores, que teve por objetivo investigar a relação da percepção de suporte organizacional (PSO) e de *coping* com a exaustão emocional (fator central do *burnout*). Assim observaram que...

[...] os fatores gestão de desempenho, sobrecarga, suporte social e ascensão e salários da escala de PSO e o fator escape da escala de *coping* revelaram-se preditores significativos da dimensão exaustão psicológica da escala de exaustão emocional. A segunda dimensão desta escala, percepção de desgaste, só foi predita significativamente pelos fatores suporte social e sobrecarga da escala de PSO (p. 43).

Destaca-se nesse estudo, a intrínseca relação entre a organização do trabalho, as estratégias de enfrentamento utilizadas e os sintomas de *burnout* – problemática diretamente vinculada ao trabalho.

Outro aspecto controverso na literatura do *coping* diz respeito à eficácia das estratégias empregadas pelos indivíduos para lidar com os estressores. Segundo Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira (1998), “no modelo de *coping* e *stress*, proposto por Lazarus e Folkman (1984), qualquer tentativa de administrar o estressor é considerado *coping*, tenha ela

ou não sucesso no resultado” (p. 285). Em suma, o modelo de Folkman e Lazarus (1980) pode ser associado a quatro aspectos básicos:

(a) *coping* é um processo ou uma interação que se dá entre o indivíduo e o ambiente; (b) sua função é de administração da situação estressora, ao invés de controle ou domínio da mesma; (c) os processos de *coping* pressupõem a noção de avaliação, ou seja, como o fenômeno é percebido, interpretado e cognitivamente representado na mente do indivíduo; (d) o processo de *coping* constitui-se em uma mobilização de esforço, através da qual os indivíduos irão empreender esforços cognitivos e comportamentais para administrar (reduzir, minimizar ou tolerar) as demandas internas ou externas que surgem da sua interação com o ambiente (Antoniazzi, Dell’Aglia e Bandeira, p. 277, 1998).

Sintomas de estresse

A resposta de *coping* pode ser diferenciada da resposta de estresse na medida em que é considerada como uma ação intencional, física ou mental, iniciada em resposta a um estressor percebido, dirigida para circunstâncias externas ou estados internos. A resposta de estresse é qualquer resposta envolvendo uma reação emocional ou comportamental espontânea. Ambas podem promover, ou não, a adaptação do indivíduo. (Lazarus e Folkman, 1984)

É possível, então, destacar dois caminhos para o estresse afetar negativamente o organismo - causando prejuízos diretos por exceder a capacidade de adaptação do organismo, ou, indiretos como efeito do processo de defesa contra os estressores (Stroebe e Stroebe, 1995): “em primeiro lugar, o *estresse* pode afetar a saúde diretamente através de alterações na fisiologia do corpo; em segundo lugar, o *estresse* pode afetar a saúde, indiretamente, através de alterações no comportamento do indivíduo” (p. 266). No primeiro caso, o estresse produz determinadas modificações na estrutura e funcionamento do corpo que, no seu conjunto, podem ser caracterizadas como reações de adaptação do indivíduo às exigências do meio, ou mesmo, como um elemento significativo no desenvolvimento de algumas doenças, por

exemplo, úlceras digestivas, alterações da pressão arterial, alterações inflamatórias do aparelho gastrointestinal e várias alterações metabólicas.

As mudanças comportamentais referem-se às estratégias utilizadas pelo indivíduo para a redução da ameaça ou para conseguir lidar com as emoções provocadas por situações aversivas (Stroebe e Stroebe, 1995) e acabam determinando aspectos que definem a sua qualidade de vida seja na área afetiva, profissional, social ou relacionada à saúde. A título de exemplificação, pode ser citado um estudo realizado por Barros e Nahas (2001), com 4.225 trabalhadores, o qual teve por objetivo identificar a prevalência e analisar a associação entre comportamento de risco à saúde, percepção de estresse e auto-avaliação do nível de saúde, em trabalhadores da indústria. Os autores observaram, dentre outros aspectos, que a percepção do nível de estresse entre os homens foi inversamente associada à prática de atividades físicas de lazer, sendo menor entre homens fisicamente ativos (8,6%) quando comparados a sujeitos pouco ativos (10,9%) ou inativos (16,8%).

O aumento das pesquisas que tratam do papel do estresse para a saúde foi intensificado desde que o governo americano publicou o *Public Health Service*, em 1979, alertando para o fato de que o estresse provoca mudanças psicofisiológicas intensas que afetam a saúde mental e física do ser humano (Lipp e Malagris, 1998). O desenvolvimento de todas essas discussões pode ser vislumbrado através do percurso que os trabalhos sobre estresse foram delineando. Lipp (1996) afirma que, na década de 50, os EUA contavam com cerca de 6.000 mil publicações por ano sobre estresse, tendo, em sua grande maioria, um embasamento fisiológico. Já, na década de 70, a ênfase era sobre os aspectos psicológicos e a sua interação com fenômenos biológicos na gênese de distúrbios psicossomáticos. Os estudos e as publicações atuais abrangem não só as conseqüências psicofisiológicas do estresse, mas também suas implicações para a qualidade de vida do homem, o que instiga a investigação de

aspectos de profilaxia para o estresse excessivo, incluindo, segundo Lipp (1996) “[...] fatores sociopsicológicos, tais com a adequação da ocupação ou tarefa ao homem (Cradall e Perrewé 1995), a reengenharia humana (Sitlin 1995), fatores ligados à ergometria e ao ambiente de trabalho e também variáveis ligadas a etapas da vida humana, como gestão, infância, adolescência, vida adulta e envelhecimento” (p. 19).

Em meio a essas investigações, a presente pesquisa levou em consideração a perspectiva interacionista de concepção do estresse na medida em que apresenta uma série de eventos comuns ao ambiente acadêmico e classifica como estressores somente aqueles percebidos pelos professores participantes como fontes potenciais de estresse. Além disso, também foram destacadas as formas de reação a esses estímulos, ora por estratégias de enfrentamento, ora por sintomas relacionados.

ESTRESSE OCUPACIONAL

No âmbito do contexto das repercussões do estresse para o ser humano, salienta-se o estresse de caráter ocupacional, dado que é provocado por estressores advindos do ambiente de trabalho. Arantes e Vieira (2002), assim apresentam a trajetória tomada pelo conceito do estresse até chegar a esse foco de investigação:

O estresse que ultrapassou sua filiação originária, a física, e ganhou no campo da experimentação científica, tendo em Hans Selye sua paternidade reconhecida, foi incorporando à sua formulação aportes desses campos distintos. Saltou dos laboratórios para o campo da saúde mental e encontrou no trabalho, e no fazer profissional, sua ancoragem mais sólida. (p. 13)

Para a linha anglo-saxônica, o estresse ocupacional resulta do excesso de mobilização exigida ao indivíduo para adaptar-se às demandas do contexto de trabalho (Moraes, Marques, Kilimnik e Ladeira, 1995). Dentro dessa perspectiva, França e Rodrigues (1999) alertam para o fato de que o trabalho pode remeter a situações estressantes percebidas pelo trabalhador como ameaças às suas necessidades de realização pessoal e profissional e/ou

à saúde física ou mental. Nesse caso, o ambiente de trabalho em que o indivíduo está inserido contém exigências excessivas aos recursos por ele disponibilizados, prejudicando, não só sua interação com a atividade laboral, mas também com todo o ambiente de trabalho. Couto (1987) destaca ainda, o desgaste provocado pela exposição prolongada do trabalhador às exigências psíquicas de seu ambiente de trabalho.

Nas teorias que utilizam o estresse como categoria mediadora entre o trabalho e a saúde, há uma grande preocupação, por um lado, com a doença cardiovascular e, por outro, com o esgotamento ou “*burnout*”. A pesquisa realizada por Rocha e Debert-Ribeiro (2001) apresenta dados que permitem relacionar estresse, trabalho e bem-estar do trabalhador. Esse estudo teve como participantes 553 analistas de duas empresas de processamento de dados. Dentre as repercussões do trabalho sobre a saúde, foi observada maior prevalência de sintomas de estresse. A alta frequência dos distúrbios relacionados ao estresse apareceu associada a prazos curtos e a sobrecarga de trabalho, resultante do impacto político-social do trabalho desenvolvido e também da pressão exercida pelos usuários dos sistemas. Os resultados do estudo sugerem, assim, que as repercussões do trabalho na saúde dos analistas de sistemas estão associadas às exigências do mesmo.

As manifestações físicas do estresse em trabalhadores foram destaque no *Canadian Health Association* (conforme citado por Codo e Jacques, 2002) onde é revelado que 60% dos trabalhadores canadenses apresentam estresse negativo, sendo que desses, 89% apresentam efeitos psíquicos adversos. No Brasil, faltam estatísticas a esse respeito, mas diante do quadro de instabilidade econômica e social do país, estima-se que essa porcentagem não deve ser menor. Em Israel, em um estudo realizado pelo *Occupational Health and Rehabilitation Institute* e pela *Tel Aviv University*, com 1.859 trabalhadores do sexo masculino, atribuiu-se associação positiva entre eventos estressantes relacionados ao trabalho e queixas somáticas,

ansiedade, irritabilidade e depressão. Cooper e cols. (1988, conforme citado por Moraes, Marques, Kilimnik e Ladeira, 1995) observaram que a propensão ao aumento do estresse em contextos de trabalhos específicos estaria vinculada a variáveis distribuídas e categorizadas em seis grandes grupos, considerados fontes potenciais de estresse para o trabalhador, a saber: 1) os fatores intrínsecos ao trabalho (condições de salubridade, jornada e ritmo de trabalho, riscos potenciais à saúde do trabalhador, sobrecarga de trabalho, introdução de novas tecnologias, natureza e conteúdo do trabalho); 2) o papel do indivíduo na organização (ambigüidade e conflito de papéis); 3) o inter-relacionamento (para com os superiores, colegas e subordinados); 4) fatores ligados ao desenvolvimento e ao progresso do trabalho em sua carreira (congruência de *status*, segurança no emprego e perspectiva de promoções); 5) o clima/estrutura da organização (ameaças potenciais à integridade do indivíduo, sua autonomia e identidade pessoal); 6) e a interface casa/trabalho (aspectos comuns entre o estresse ocupacional e os eventos pessoais fora do trabalho, ou seja, a dinâmica macro e psicossocial do estresse). A partir do trabalho de Cooper e cols., Stora (conforme citado por Arantes e Vieira, 2002) apresenta um diagrama (Figura 2) sobre estresse profissional⁵, traduzido do francês por Arantes (Arantes e Vieira, 2002).

⁵ Benevides-Pereira (2002) adverte que "a utilização do termo estresse profissional nem sempre é a mais adequada, na medida em que tem se verificado que a atividade é mais decisiva do que propriamente a profissão, mesmo por que nem sempre é necessário um vínculo trabalhista" (p. 46). Assim, apesar da consideração dos aspectos destacados no quadro, o termo utilizado no decorrer da pesquisa será "estresse ocupacional".

Modelo de estresse profissional
(Fonte: Cooper, 1986 *apud* Stora, 1991)



Figura 2. Modelo de estresse profissional

Essa ilustração do estresse ocupacional permite a sua visualização como um processo onde o desgaste atinge não só o trabalhador, por meio de sintomas tanto somáticos, quanto psíquicos, mas também repercute no local de trabalho. Isso porque quando o estresse provoca o desgaste do indivíduo, esse passa a apresentar comportamentos que prejudicam o desenvolvimento do seu trabalho e afetam todo o contexto laboral. Em vista disso, Moraes e cols. (1995) defendem que a melhoria do desempenho não fica, assim, desagregada dos esforços para uma maior atenção às necessidades do indivíduo. Resta às organizações

aceitarem que os custos físicos e psicológicos do estresse podem estar diretamente inter-relacionados aos seus aspectos econômicos. Para o autor ...

A sua presença pode ser diagnosticada na apatia, fadiga, ansiedade e baixa motivação percebida na força de trabalho, o que necessariamente determina algum tipo de impacto sobre a produtividade, sobre o número de acidentes no trabalho e sobre a performance individual e coletiva dos trabalhadores (Moraes e cols., p. 14, 1995).

SAÚDE E TRABALHO

Uma das diferenças que destaca o homem dentre os outros animais é o trabalho, meio pelo qual ele sobrevive. Codo (1988) afirma, ainda, que para investigá-lo o homem é impossível afastar-se das condições concretas em que vive, o que, segundo ele, inevitavelmente remete ao trabalho. O trabalho tem papel de destaque dentre as várias fontes de socialização para a estruturação do homem enquanto ser psicossocial. Nesse sentido, Borges e Argolo (2002) ressaltam, com base em alguns estudos já desenvolvidos na área, a relevância do trabalho para a saúde do ser humano,

[...] quer pelos aspectos positivos da estruturação e desenvolvimento de traços de personalidade (Kohn & Schooler, 1983), do desenvolvimento da identidade (Agulló-Tomás, 1997; Codo, Sampaio & Hitomi, 1993), e do fortalecimento e inter-relação com as demais esferas da vida (Jahoda, 1987; Bicalho-Souza, 1994; Borges, 1998), quer pelos aspectos negativos das disfunções e afecções decorrentes da organização do trabalho e suas relações com o sujeito (Codo & Sampaio, 1995; Codo, 1999; Sampaio, Borsoi & Ruiz, 1998; Robayo-Tamaiyo, 1998) ou de sua ausência – desemprego (Jahoda, 1987; Álvaro-Estramiana, 1992; Álvaro-Estramiana, Torregrosa & Garrido-Luque, 1992; Garcia-Rodríguez, 1993) (p. 17).

A relação trabalho/saúde é apontada até mesmo pelo senso comum, considerando manifestações que vão desde a *fadiga* até as doenças e acidentes vinculados ao trabalho de alta periculosidade. Para Mendes e Dias (1994),

[...] completam este espectro quadros clinicamente ainda mal definidos, como o “*desgaste*” e o “*envelhecimento precoce*”, doenças “específicas” do trabalho ou “*doenças profissionais*” (cuja conceituação e caracterização seguem normas legais ou previdenciárias), outras “*doenças relacionadas com o trabalho*” e *intoxicações de origem ocupacional*, e algumas *zoonoses*, cujas repercussões sobre os corpos

dos trabalhadores podem ser passageiras e sem seqüelas residuais, podem provocar *incapacidade temporária* ou *incapacidade permanente* para o trabalho (p. 385).

Essa configuração de danos à saúde – dos mais leves até os letais – vem sendo observada em determinados grupos de trabalhadores, às vezes associados a causas específicas, como as condições físico-químicas do ambiente de trabalho, outras vezes como parte de um conjunto de incidências que marcam determinadas categorias profissionais, sem uma vinculação direta a um único agente etiológico (Mendes e Dias, 1994).

Um dos perigos que cercam a análise dos problemas de saúde relacionados ao contexto laboral é direcionar a responsabilidade do seu desenvolvimento para o indivíduo. Nesse sentido, Cruz (2001) alerta para o fato de que o adoecimento no trabalho é habitualmente percebido e conceituado como pertinente apenas à esfera individual (referindo-se à pessoa do doente), muito embora o trabalho seja uma ação reconhecidamente coletiva. Dessa forma, mesmo sendo necessária uma análise da situação de trabalho para melhorar a compreensão das manifestações individuais, o adoecer é condicionado à responsabilidade do trabalhador, desconsiderando a inter-relação do individual com o coletivo. Pennella (2001) desenvolveu um estudo com 20 bancários, de uma mesma agência que, no período entre 10 e 15 anos, exerceram a função de caixas até apresentarem sintomas de LER⁶. Uma de suas constatações foi a de que a organização do trabalho afetava não só a saúde dos bancários como também formas de sociabilidade (no ambiente de trabalho e com outros grupos sociais).

⁶ As Lesões por Esforços Repetitivos (L.E.R) não são uma doença específica, mas uma designação que procura identificar um conjunto de afecções que atingem músculos, tendões e articulações dos membros superiores (dedos, mãos, punhos, antebraços, braços) e, eventualmente, membros inferiores e coluna vertebral (pescoço, coluna torácica e lombar). Estão diretamente relacionadas às tarefas, ambientes físicos e organização do trabalho. (Penella, 2001, p. 93)

O trabalho é também uma atividade que está fortemente ligada às evoluções tecnológicas e sociais. As transformações que o atingem, subseqüentes aos avanços tecnológicos, e associadas às mudanças sociais, ressaltam a importância de análises voltadas para os reflexos da relação homem/trabalho no indivíduo. Mesmo porque, apesar da redução dos graus de insalubridade e dos acidentes de trabalho em escala global, acentuaram-se, em graus epidêmicos, os distúrbios relacionados ao trabalho e os riscos específicos nas atividades ocupacionais, especialmente o desenvolvimento dos eventos estressores. Um estudo realizado pelo *Karolinska Institute Stockholm Sweden* e o *National Institute for Psychosocial Factors and Health Stockholm Sweden* (Arnetz e Wiholm, 1997) atentou para o crescimento de sintomas psicossomáticos em executivos. Foram observados alguns dos fatores mencionados pelos trabalhadores com sintomas psicossomáticos que estavam relacionados ao contexto de trabalho e à presença de estresse. Os resultados indicaram que as formas de estruturação organizacional e a introdução de informações tecnológicas são fatores estressantes que acabam afetando as capacidades cognitivas dos empregados. Tal situação, segundo os pesquisadores, pode também prever o aparecimento de síndromes psicossomáticas no trabalho.

O atual processo de organização do 'mundo do trabalho' estabelece novos cenários produtivos, com outras formas de competitividade e repercussões no âmbito administrativo e operacional. Elas podem ser evidenciadas através de alterações na natureza do trabalho, aumentando a sua densidade, o ritmo e a ampliação da jornada de trabalho; assim como, às vezes, ainda mostram-se fixadas em antigas organizações de trabalho, ao mesmo tempo em que apresentam novas propostas gerenciais (Abrahão e Pinho, 2002).

No que concerne ao indivíduo, essas alterações requerem, sobretudo, uma constante disponibilidade para deslocar-se de situações tradicionais e adaptar-se às exigências do meio.

Nessa perspectiva, Abrahão e Pinho (2002) ressaltam as características necessárias ao trabalhador para facilitar a aprendizagem de novas habilidades, na medida em que “as mudanças sinalizam para a valorização da polivalência; do comprometimento organizacional; da qualificação técnica; da participação criadora; da mobilização da subjetividade; da capacidade de diagnosticar e, portanto de decidir” (p. 43). O desenvolvimento de determinado perfil implica na exigência de uma contínua disponibilidade para adquirir competências que flexibilizam o trânsito entre o tradicional e o novo (Abrahão e Pinho, 2002). As mudanças, por sua vez, precisam integrar a complexidade das situações de trabalho mais recentes às características psicofisiológicas dos usuários, e quando isso não acontece os trabalhadores precisam arranjar meios próprios para dar conta das demandas e/ou adoecem.

As alterações sociais da docência universitária nas últimas décadas foram objeto de estudo de Aued (1998), a partir de dados obtidos junto a professores da UFSC. A análise das alterações sociais, referente ao âmbito da universidade, destaca o “empresariamento das instituições universitárias”, decorrente de uma crescente privatização do ensino superior e a “tendência à instituição de uma identidade do trabalho do professor voltada para o trabalhismo” (Aued, p. 88, 1998). A fim de justificar essa transformação, Aued recorre aos dados publicados pelo Caderno Andes (1996), que apresenta a expansão do setor privado da educação em relação ao setor público, desde 1962, quando o ensino público englobava 60% das matrículas e, a partir de 1984, caiu para 25%. Essa situação configura uma “desobrigação do Estado na manutenção da escola pública” (p. 88), e gera uma série de empecilhos para a atuação do professor. A sindicalização da classe, que aconteceu aproximadamente no final dos anos 70, pode ser considerada como um reflexo desse contexto. A pesquisa mostra que, dos 108 docentes pesquisados, 36,1% aderiu a APUFSC (Associação dos Professores da Universidade Federal de Santa Catarina) para defender os interesses sindicais da categoria e

22,3% para proteção no exercício profissional, ou seja, grande parte (58,3%) estava interessada nos direitos trabalhistas, enquanto apenas 0,9% buscava prestígio ou *status* profissional. Por consequência, Aued considera que “a organização na forma de sindicato é assim a expressão mais acabada desse processo que privatiza o ambiente de trabalho, [...] independentemente do local de trabalho ser uma instituição privada ou pública” (p. 89).

Todas essas transformações que cercam o trabalho, parecem ter aumentado as proporções das implicações sobre a saúde dos trabalhadores de um modo geral, ampliando e tornando mais complexa a avaliação dos sintomas de dor e desconforto físico e psicológico. Nesse sentido, já em 1984, o DIESAT (Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho) apresentou um estudo⁷ que denunciava o aumento das doenças cardiocirculatórias desde que o processo de industrialização e urbanização foi acelerado. O aumento da expectativa média de vida e o tabagismo não foram esquecidos dentre os fatores da vida moderna que estavam influenciando o desenvolvimento dessas afecções, mas era observado também que elas estavam ocorrendo com frequência cada vez maior em indivíduos jovens e em determinadas categorias profissionais, revelando a influência do “ritmo de trabalho, a exigência irrecorrível da atenção e todos os condicionamentos resultantes da relação do homem com o seu trabalho” (Seligmann-Silva, p. 12, 1988).

Os transtornos mentais relacionados com a organização de trabalho aumentaram em diversos países da cultura ocidental. Conforme apresentado por Peixoto (2002), em 2000, a OIT (Organização Internacional do Trabalho) ressaltou a dimensão internacional dos problemas de depressão, ansiedade e estresse vividos pelos trabalhadores. Assim, a OIT e a OMS (Organização Mundial da Saúde) projetam perspectivas negativas para as duas próximas

⁷ DIESAT/IMESP. (1984). *Incapacidade, Trabalho e Previdência Social*. São Paulo, SP, p. 191-192.

décadas, já apontadas como as décadas do “mal-estar da globalização” pois, segundo elas, aumentarão os casos de depressão, angústias e outros danos psíquicos relacionados com as novas políticas de gestão e de organização do trabalho.

É, nesse cenário, que se situa o desafio para os estudos que perpassam o processo de reestruturação produtiva e que se encontram subjacentes às exigências que cercam o trabalhador (em específico o professor universitário), provocando mudanças na sua saúde e na produtividade. Por todas essas colocações, o trabalho humano evidencia-se como um fenômeno complexo e multidimensional, visto que é articulado com a dinâmica social e diversas representações. Mesmo quando restrito ao âmbito da Psicologia, o estudo do trabalho pode ter vários recortes, dentre eles é possível destacar,

[...] aqueles que privilegiam o indivíduo trabalhador (os comportamentos, cultura, valores, atitudes...); a tecnologia (relação homem-máquina...); a empresa (a abordagem organizacional...); as profissões (mercado de trabalho, seleção profissional...), dentre outros (Abrahão e Pinho, p. 46, 2002).

A relação entre trabalho e saúde possui um grande número de variáveis favorecedoras de distúrbios que se expressam individual ou coletivamente em termos de processos de somatização, dor contínua, lesões e transtornos psicológicos (Seligmann-Silva, 1994). Borges e Argolo (2002) destacam que os estudos vinculados à saúde no trabalho não buscam a mensuração exclusiva de uma única variável, mas a relação entre múltiplas variáveis. Voltam-se, inclusive, para autores, como Katzell (1994) e Álvaro-Estramiana (1995), os quais “[...] identificam como uma das tendências na Psicologia Social do Trabalho caminhar na construção de modelos mais amplos e, por conseguinte, desenvolver mais estudos que levem em conta diversas variáveis” (Borges e Argolo, p. 18, 2002). De modo geral, as ocorrências de sintomas associados à organização de trabalho, estão, em grande medida, relacionadas a determinadas formas de organização da produção e do trabalho, bem

como às condições físicas e objetivas em que este trabalho é executado (Moraes e cols., 1995).

A partir de estudos de casos realizados em trabalhadores industriais de São Paulo e Cubatão, Seligmann-Silva (1994) analisou algumas condições identificadas como geradoras de tensão (estresse) e/ou fadiga mental e, portanto, passíveis de caracterizar risco para a saúde mental dos trabalhadores a elas submetidos. Os riscos atribuídos à organização do trabalho referem-se às jornadas prolongadas, trabalho em turnos alterados e trabalho noturno, ritmo intenso e ritmo lento, períodos de descanso, o “clima” das relações humanas no trabalho, sistemas de controle da produção, comunicações e informações dentro da empresa, sistema de segurança do trabalho. Dentre as questões ligadas ao ambiente, foram encontradas condições como: ruído constante, temperaturas elevadas, poeira, falta de ventilação, além de outras, como causas de mal-estar, irritabilidade e cansaço que, por conseqüência, contribuem para o desgaste psíquico e, ao mesmo tempo, físico dos trabalhadores (Seligmann-Silva, 1994).

Os docentes da UFSC, tal como mostra a pesquisa realizada por Aued (1998), não estão satisfeitos com as condições que perfazem a organização do seu ambiente de trabalho. Segundo a pesquisa, a luminosidade do ambiente de trabalho é boa para apenas 24,6%; a sala de trabalho é boa para 34,8% e os laboratórios são bons somente para 14,55%.

Para ilustrar possíveis configurações decorrentes da interferência de variáveis presentes no ambiente de trabalho que atingem a saúde do trabalhador, destacam-se algumas das inferências de Glina, Rocha, Batista e Mendonça (2001), decorrentes do estudo de sete casos atendidos em um centro de referência em saúde do trabalhador. A pesquisa teve como base as anamneses e prontuário. As situações de trabalho que foram percebidas como influentes para o desenvolvimento dos casos estavam relacionadas às “condições de trabalho nocivas (delimitadas como ruído, calor, vibração), problemas relacionados à organização do

trabalho (referentes a jornadas extensas e horas-extras, excesso de trabalho e pressão por produção, metas irreais e falta de retaguarda), gestão inadequada de pessoal (para delimitar essa categoria foi destacado que em alguns casos ocorreu um remanejamento de função inadequada às características de personalidade e não houve um procedimento apropriado em relação ao trauma sofrido pelo trabalhador, por consequência de assalto e acidente) e violência (referente a assaltos)” (Glina e cols., p. 607, 2001). Os quadros clínicos, por sua vez, indicaram a “existência de medo, ansiedade, depressão, nervosismo, tensão, fadiga, mal-estar, perda de apetite, distúrbios de sono, distúrbios psicossomáticos (gastrite, crises hipertensivas); além disso, ocorreu contaminação involuntária do tempo de lazer, ou seja, os trabalhadores sonhavam com o trabalho, não conseguindo ‘desligar-se’” (p. 607). Nos diagnósticos foi utilizada a Classificação Internacional da Doenças - CID-10 (1993) e buscadas considerações de Seligmann-Silva (1994, conforme citada por Glina e cols, 2001), para a qual os “transtornos neuróticos, transtornos relacionados ao estresse e transtornos somatoformes (F40 – F48, Capítulo V da CID 10) são os que reúnem a maior parte dos diagnósticos em que a dimensão psicossocial do trabalho pode assumir relevância fundamental”. Para os autores, as síndromes neuróticas mais frequentes e que apresentam relação com o trabalho foram: “síndrome do esgotamento profissional (estafa ou *burnout*); síndrome da fadiga crônica (fadiga patológica, fadiga industrial); síndromes pós-traumáticas: síndromes depressivas e paranóides” (p. 615).

Dentre as possibilidades de estudo da relação entre saúde e trabalho, escolheu-se como foco de análise para tratar do problema que cerca a presente pesquisa aquelas mediadas pelo processo de estresse. Frente a tal especificidade, a abordagem do estresse ocupacional propaga seu interesse por questões vinculadas à tensão no trabalho, ao desencadeamento da ansiedade e ao sofrimento do trabalhador, com destaque para a fadiga psíquica e física da

potência laboral, as disfunções orgânicas de cunho psicossomático e os mecanismos de defesa do trabalhador. Assim, pretende-se, com este trabalho, identificar os eventos ocupacionais percebidos pelos professores como fontes de estresse, as estratégias que utiliza para lidar com esses estressores e a incidência das manifestações de estresse que marcam as conseqüências da organização do trabalho em suas vidas.

MÉTODO

CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO

Professores universitários, doravante denominados participantes (Ps), foram os sujeitos da presente pesquisa. Trabalham na rede pública federal e foram contratados pelo Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Foram selecionados todos os professores que estavam em exercício e aqueles afastados do serviço por licença médica, desde que o retorno ao trabalho tivesse ocorrido até a data limite em que o instrumento de coleta de dados foi recolhido. O mesmo não foi considerado para os professores que estavam afastados do serviço por licença para formação. Assim, a população acessível⁸ restringiu-se a 126 professores.

Todos os professores constituintes da população foram contatados com o intuito de participarem da pesquisa. Contudo, apenas 91 deles tomaram parte efetivamente de todas as etapas da coleta de dados, perfazendo um total de 72,22% da população estudada. Nessas condições, a amostra pôde ser considerada probabilística, visto que “todos os elementos da população tiveram oportunidade conhecida e não-nula de fazer parte”⁹. A coleta de dados foi realizada no período de Outubro a Novembro de 2003.

A garantia na equidade de oportunidade dada a cada um dos membros da população de serem incluídos na amostra permitiu o cálculo do erro amostral, ou seja, “avaliar os riscos de se enganar, generalizando para toda a população as conclusões de seu estudo sobre a amostra”¹⁰. Partindo-se da fórmula apresentada por Barbata (2003)¹¹ e conhecendo-se o

⁸ Refere-se ao “conjunto de elementos passíveis de serem observados, com respeito às variáveis que se pretende levantar” (p. 42, Barbata, 2003).

⁹ (Laville e Dionne, p. 169, 1999)

¹⁰ (Laville e Dionne, p. 169, 1999)

tamanho da população, o erro amostral foi estimado em 0,05. Isso significa que os resultados observados através da amostra predisseram com 99,95% de confiança os respectivos valores dos parâmetros populacionais.

CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE

A pesquisa foi realizada na UFSM, localizada na cidade de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul. Fundada em Dezembro de 1960, esta foi a primeira universidade federal instalada fora do eixo das capitais dos estados brasileiros. Nos 43 anos seguintes foram implantados 42 cursos de graduação com 57 habilitações e 50 cursos de pós-graduação, concentrados e administrados em 13 centros. Os trabalhos de ensino, pesquisa e extensão contavam, até a realização da coleta de dados desta pesquisa, com a participação de 2.467 técnicos e 1.228 professores para atender um total de 11.720 alunos.

O CCSH, local delimitado para o presente estudo, até outubro de 2003, registrava 170 professores e 2.935 alunos, dentre os 10 cursos de graduação e, em nível de pós-graduação, 4 especializações e 3 programas de mestrado. Todos esses cursos funcionavam associados à organização de 11 departamentos. Nesse período, estavam sendo desenvolvidos pelas subunidades do CCSH 209 projetos de pesquisa e 75 projetos de extensão. Em relação às instalações físicas, cinco eram os prédios que abrigavam as atividades do Centro, espalhados pelo Campus Universitário e pelo centro da cidade de Santa Maria.

PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Fontes de informação e instrumento de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada por meio de um instrumento (ANEXO 1) elaborado para este estudo, com questões objetivas, apresentadas na forma de um questionário auto-aplicável. Para sua construção, foi tomada como base uma tabela de variáveis (ANEXO 2)

¹¹ $n=1/Eo^2$ (sendo "n" o tamanho da amostra e "Eo" o erro amostral).

definida de acordo com a literatura pertinente.¹² O instrumento foi pré-testado com 10 professores da instituição. Nessa ocasião, os Ps se submeteram ao instrumento, analisaram-no criticamente e forneceram sugestões para modificá-lo em algumas partes.

Estruturado em quatro partes, este instrumento procurou caracterizar primeiramente o perfil da população pesquisada, e na seqüência, os eventos e/ou condições do trabalho docente percebidos como estressores pelos Ps, possíveis comportamentos utilizados como estratégias para lidar com esses estressores. Por fim, os sintomas que poderiam estar relacionados ao estresse ocupacional.

A primeira parte do instrumento investigou o perfil dos Ps, com questões fechadas, referentes às características sócio-demográficas, e ocupacionais/profissionais.

As partes seguintes foram elaboradas na forma de um inventário¹³ que tratou do estresse ocupacional em professores universitários, avaliando as três dimensões do estresse, delimitadas de acordo com os pressupostos apresentados por Cox e Griffiths (1995), a saber: a) estressores ocupacionais percebidos, b) estratégias de enfrentamento utilizadas e, c) sintomas de estresse apresentados.

Para tanto, foram utilizadas escalas tipo *Likert*. A escala *Likert* é caracterizada por uma série de afirmações que, segundo Pasquali (1996), expressam algo favorável ou desfavorável em relação a um objeto psicológico, em que cada item se classifica ao longo de

¹² Mais especificamente, podem ser citados os trabalhos de Reinhold (1985); Inventário *Faculty Stress Index* (FSI) de Gmelch e cols. (adaptação de J. Pérez-Ramos, 1983, conforme citado por Schmidt, 1990), Schmidt (1990), Latack (1996), Savóia, Santana e Mejias (1996), Osiecki (1998), Cox e Griffiths (1995), Schaefer e Moos (1993, 1998 citados por Cunha 2000), Cunha (2000), Lopes e Faerstein (2001), Costa (2001), Savóia, Santana e Mejias (2001), França e Rodrigues (2002); Arantes e Vieira (2002), Lipp (2002), Tamayo e Trócolli (2002).

¹³ Pode então ser caracterizado como um inventário, visto que, de acordo com Medeiros (1999), trata-se de um instrumento que serve para medir interesses e atitudes a partir de questões de escolha forçada entre opções já estabelecidas (p. 243).

um contínuo de três ou mais pontos. Assim, a segunda parte do instrumento indicou 42 proposições referentes à organização do trabalho docente que poderiam ser consideradas, conforme a sua intensidade, como estressores ocupacionais, ou seja, exigências percebidas pelo professor como ameaça à sua saúde e à sua realização pessoal e profissional. A escala, com escores de 0 a 3, apresentou as seguintes alternativas: 0 - 'Não percebo como evento estressante'; 1 - 'Percebo como evento pouco estressante'; 2 - 'Percebo como evento muito estressante' e 3 - 'Percebo como evento muitíssimo estressante'.

A terceira parte do instrumento apresentou 35 possíveis estratégias comportamentais utilizadas para lidar com as situações estressantes que afetavam o trabalho docente e, a quarta e última parte listaram uma série de comportamentos que caracterizam o estresse, e/ou sintomas que poderiam estar relacionados a ele, totalizando outros 41 itens. Ambas as partes foram avaliadas com base em uma escala com escore de 0 a 3, onde '0' indicava que o estado descrito na frase 'nunca' ocorria e '3' indicava que ocorria 'frequentemente'.

Procedimentos de campo

A priori, foram procurados os representantes da Pró-Reitoria de Recursos Humanos, o diretor do CCSH e os coordenadores dos cursos ou chefes de departamento que faziam parte do Centro, a fim de apresentar o projeto de dissertação e especificar seus objetivos. Em seguida, foi solicitada permissão para contatar os Ps da pesquisa, bem como para obter informações referentes à sua localização.

O instrumento foi entregue a cada um dos Ps, através das pessoas vinculadas à pesquisa ou pelos chefes de departamento que se dispuseram a distribuí-lo para os professores dos cursos vinculados ao departamento que estavam coordenando, no período de Outubro a Novembro de 2003. Nessa ocasião, eles foram informados do objetivo e metodologia adotada para o presente trabalho. Na medida em que ia sendo entregue o instrumento aos Ps, era

pedido que, caso concordassem em participar da pesquisa, o devolvessem em aproximadamente 15 dias.

Assim feito, a instrução passada foi de que o instrumento deveria ser colocado dentro de um envelope de papel junto à secretaria ou coordenação do curso. A título de controle da coleta de dados, foram listados nesse envelope os nomes dos Ps do curso ou departamento onde estava sendo distribuído o questionário e foi pedido para que cada professor, ao colocar o questionário devidamente respondido dentro desse envelope, marcasse com um “x” ao lado do seu nome. Esse procedimento permitiu um maior domínio da coleta de dados, com a manutenção do anonimato e o caráter confidencial das respostas dos Ps.

Outra medida adotada para o controle dos dados coletados foi a disponibilização de um endereço eletrônico (pesquisaestresse@pop.com.br), que diariamente foi monitorado pela pesquisadora do estudo, com a finalidade de manter um “canal de comunicação” para possíveis dúvidas e/ou sugestões sobre a pesquisa, assim como também para que fossem enviados pedidos de recebimento dos resultados obtidos com o estudo. Além desse *e-mail*, foi destinado um espaço para que cada professor colocasse o seu próprio endereço eletrônico como alternativa para receber os resultados obtidos com a pesquisa. Tomou-se o cuidado de apresentar essas instruções em uma folha anexada ao instrumento para que, imediatamente após o recolhimento para tabulação de seus dados, fosse a folha destacada e separada (ANEXO 3).

Todo os cuidados tomados para com os procedimentos adotados durante as etapas de realização da pesquisa tiveram por finalidade respeitar as normas éticas e, dessa forma, justificaram a aprovação do projeto pela avaliação do Comitê de Ética da UFSC.

PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Depois de recolhidos os questionários, as respostas foram tabuladas e mais uma vez verificadas a fim de diminuir a chance de possíveis enganos durante a transcrição. Foi

verificada também a presença de itens não respondidos, cuja presença foi bastante reduzida. Quando essa situação esteve presente, os dados foram calculados e substituídos pela média do respectivo item.

Posteriormente os dados foram organizados e processados conforme as seguintes etapas: 1) *organização*, em que foi feita a ordenação dos possíveis arranjos de dados; 2) *tratamento e análise estatística*¹⁴ (conforme as técnicas de distribuição de frequência¹⁵, análise fatorial com rotação varimax¹⁶ (APÊNDICE 1) e correlações bivariadas pelo coeficiente de Pearson¹⁷) para encontrar evidências e possíveis avaliações das propriedades dos dados observados através da decomposição e/ou junção dos dados; e 3) *descrição* dos dados ordenados.

¹⁴ Os dados foram processados através do software SPSS (Statistical Package for Social Sciences, Versão 11.0, 2001), já que esse programa permite o tratamento estatístico de variáveis frequentemente trabalhadas pelas Ciências Sociais.

¹⁵ A distribuição de frequência “compreende a organização dos dados de acordo com as ocorrências dos diferentes resultados observados” (p. 69, Barbata, 2003). Por meio dela foi possível obter a ‘frequência simples’ resultante da “contagem de quantas observações se identificam com cada categoria [da variável em análise]” (p. 70, Barbata, 2003), e a ‘porcentagem’ tal como “uma medida relativa da frequência de cada categoria” (p. 70, Barbata, 2003).

¹⁶ Uma rápida discussão em torno de alguns conceitos e procedimentos adotados na aplicação da Análise Fatorial para o tratamento das variáveis trabalhadas pode ser encontrada no Apêndice 1.

¹⁷ A correlação entre a percepção dos estressores e os sintomas de estresse foi verificada com a utilização do coeficiente de Pearson. Esse coeficiente é usado para estimar a força e a direção da correlação entre duas variáveis, podendo variar entre -1 e 1. É importante destacar que ele é adimensional e sendo assim não é afetado pelas unidades adotadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados, a seguir analisados, foram coletados e examinados em busca da *caracterização do estresse ocupacional* em professores universitários, com base: a) nas variáveis sócio-demográficas e ocupacionais/profissionais; b) nas condições do ambiente de trabalho e de atividades profissionais percebidas como *estressores*; c) nos comportamentos mais utilizados como *estratégias* para lidar com os estressores ocupacionais e d) nos sintomas relacionados aos eventos considerados por eles como estressores ocupacionais.

A escolha por um determinado centro de ensino da instituição para realizar a coleta de dados está de acordo com a justificativa utilizada por Schimidt (1990) para analisar os resultados do seu estudo com professores universitários em função dos cursos e disciplinas acadêmicas, visto que os trabalhos de Light (1974) e Biglan (1973) (citados por Schimidt, 1990), sobre as características diferenciadoras dessa população já indicavam que professores de diferentes áreas acadêmicas¹⁸ apresentam padrões de comportamento também diferentes.

Um único centro de ensino foi escolhido como local para a coleta de dados visto que o objetivo da pesquisa não era comparar características entre grupos, mas explorar as particularidades de um fenômeno em determinado contexto. O CCSH foi então eleito como foco de análise, devido à facilidade de acesso a seus Ps e a disponibilidade que apresentaram para fazer parte da pesquisa. A esses fatores pode ser somado o fato de ter sido do grupo de disciplinas das 'ciências humanas' os Ps que apresentaram os maiores índices de estresse em três das cinco fontes estressoras encontradas por Schimidt (1990).

¹⁸ Conforme estudos de Biglan (1973) 'área acadêmica' pode ser entendida como campo de especialização do saber, constituída por um conjunto de disciplinas que empregam uma forma característica para organização de suas pesquisas, ensino e administração de suas atividades.

A organização dada pela UFSM aos departamentos que constituem o CCSH estava de acordo com o modelo proposto por Biglan (1973) quando este agrupa determinadas ciências sociais e humanas com base nos paradigmas teóricos adotados. Contudo, a segunda dimensão classificatória que este autor utiliza, refere-se à natureza prática e aplicada de tais campos. Nesse caso, o estresse ocupacional poderia ser analisado se as respostas dos professores universitários que participaram da pesquisa fossem separadas considerando o curso no qual trabalham como “*pure*” ou “*applied*”, embora não tenha sido essa a intenção desse estudo, como já foi anteriormente apresentado.

Os dados sócio-demográficos e ocupacionais/profissionais dos Ps que constituíram essa amostra foram analisados e discutidos com base na porcentagem das respostas das questões que compõem a primeira parte do instrumento utilizado para a coleta de dados.

A Figura 3 apresenta a distribuição dos dados sócio-demográficos da amostra em termos percentuais. Pode ser visto que, em termos de sexo, houve uma maior quantidade de homens (61,5%) que participaram da pesquisa, observando-se, portanto, um desequilíbrio entre homens e mulheres que pode ter influenciando tanto na percepção do estresse, como nas estratégias utilizadas para enfrentá-lo, assim como também nos sintomas relacionados, nesse caso, até pelas diferenças fisiológicas dos sexos.¹⁹

A maioria dos Ps tinha mais do que 30 anos, dentre os quais, a maior porcentagem (33%) localiza-se no intervalo de 41 a 50 anos de idade. Concentração semelhante foi encontrada nas pesquisas realizadas com professores de ensino universitário de Schmidt (1990), Osiesck (1998) e Costa (2001). Todos esses trabalhos ressaltaram que a fase entre os 36 e os 55 anos seria a de maior produtividade profissional. Essa faixa etária está de acordo

¹⁹ Evidências dessas distinções podem ser encontradas no trabalho de Costa (2001) onde o objetivo foi investigar a existência de ‘mal-estar docente’, no contexto da docência universitária, resguardando as diferenças entre professores e professoras.

com o tempo necessário para a conclusão de uma formação universitária e ainda para uma maior especialização acadêmica, o que também facilita a produção docente.

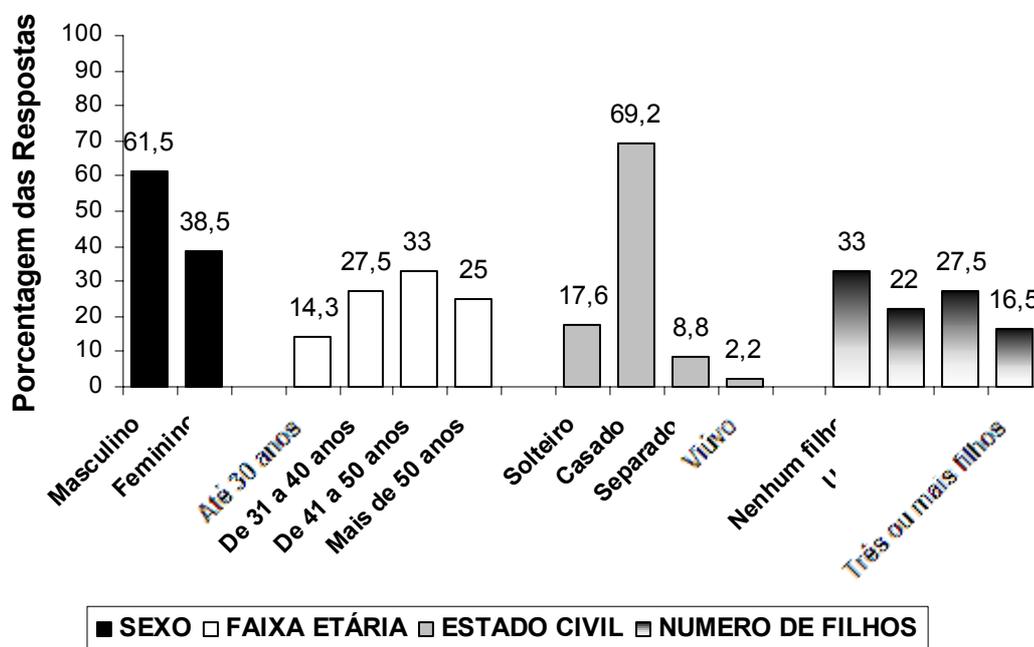


Figura 3. Distribuição percentual dos Ps de acordo com as características sócio-demográficas: sexo, faixa etária, estado civil e número de filhos.

Em relação ao estado civil, a maior porcentagem refere-se a Ps casados (69,2%). Esses dados podem ser mais bem compreendidos quando são consideradas a idade da maioria dos Ps e a estabilidade sócio-profissional decorrente da titulação, a experiência docente e a situação funcional que podem ter adquirido²⁰. O estado civil é um fator relevante na investigação do estresse ocupacional na medida em que os estudos apontam a interface lar-trabalho como um dos fatores que podem atuar como estressor, e também como recurso externo de *coping* para o trabalhador (Buendía, 1998; Boucher&Binette, 1996; Cartwright&Cooper, 1996, Maslach e Leiter, 1999, citados por Cunha, 2000). Cunha (2000), por exemplo, observou que os psicólogos não casados que participaram de sua pesquisa

²⁰ Variáveis a seguir discutidas.

emitiram mais respostas de evasão²¹ que os casados. Quanto ao número de filhos, os dados mostram que a maioria dos Ps (62%) tem, pelo menos, um filho, mesmo que “nenhum filho” tenha sido a alternativa mais atribuída (33%).

Os dados sobre remuneração docente e relacionados com as condições familiares encontram-se na Figura 4. Pode-se perceber que foram poucos os Ps (8,8%) que não dependiam do salário para suprir os gastos familiares. A maioria daqueles que utilizavam o salário para a manutenção da família (63,3%) empregava-o para prover, no mínimo, metade das despesas. O salário de cada professor parece que estava sendo utilizado principalmente (83%) por duas até quatro pessoas. Considerando que, em relação ao estado civil e o número de filhos, a maioria dos Ps era casada e tinha, no mínimo, um filho, foi possível supor que o salário da maioria deles era empregado para ajudar nas despesas domésticas do casal com, em média, dois filhos.

A Figura 5 apresenta as características profissionais referentes à situação funcional, tempo de serviço docente e titulação. No que se refere à “situação funcional”, destaca-se a proporção mais elevada (48,4%) de Ps adjuntos. Além disso, os Ps efetivos (auxiliar de ensino, assistente, adjunto e titular) representam a maioria (81,4%), quando comparados com os Ps substitutos (18,7%). Essa é uma evidência importante para análise dos dados a seguir, pois mostra que os Ps apresentam um vínculo profissional duradouro com o ambiente de trabalho em questão.

O tempo de serviço de 38,5% de Ps é o de 15 anos ou mais, seguido por 20,9% com 6 a 10 anos de atuação e 15,4% deles com 11 a 15 anos. Isso indica que os Ps, em sua maioria, já estavam, há algum tempo, em contato com a atuação profissional no meio acadêmico.

²¹ Ações ou reavaliações cognitivas que têm por função evitar aproximações com o estressor.

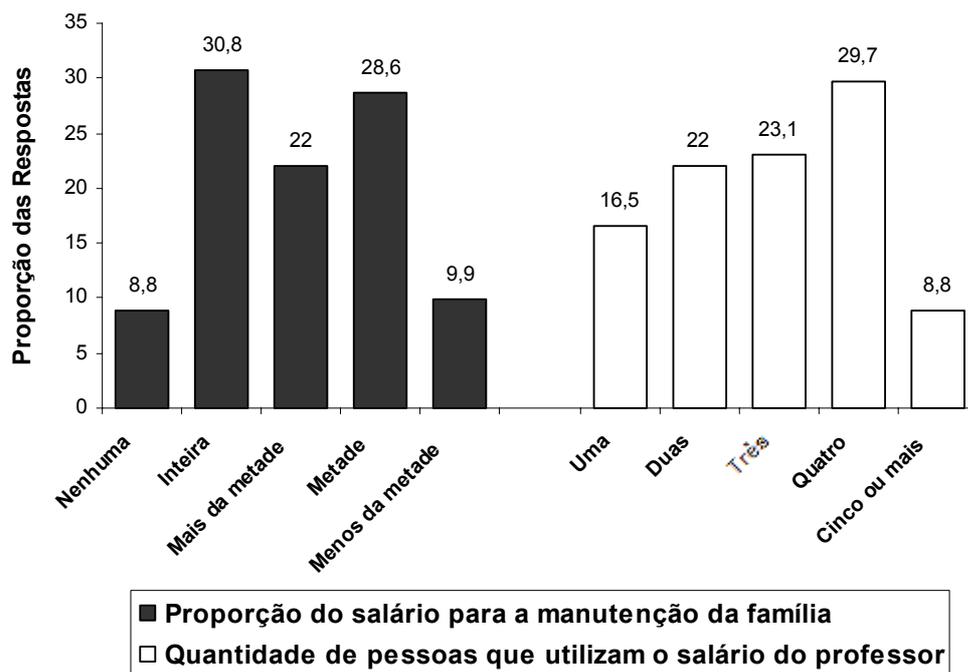


Figura 4. Distribuição percentual dos Ps de acordo com as características profissionais: proporção do salário para a manutenção da família, quantidade de pessoas que utilizam o salário do professor.

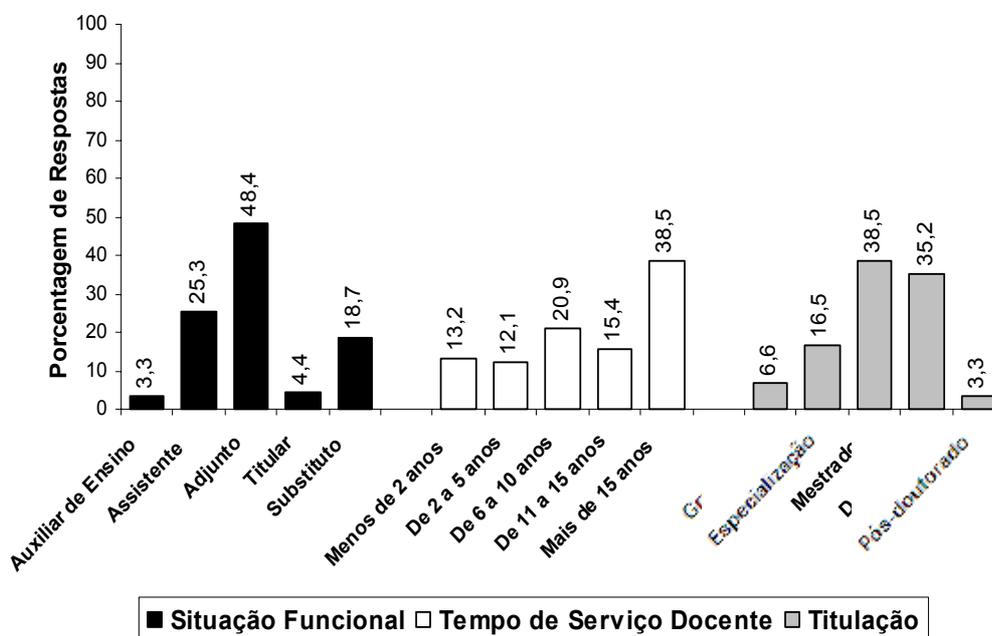


Figura 5. Distribuição percentual dos Ps de acordo com as características ocupacionais/profissionais: situação funcional, tempo de serviço docente e titulação.

A maior parte (93,5%) dos Ps apresenta algum tipo de especialização. É interessante ressaltar a diferença desses dados em uma pesquisa brasileira (Schmidt, 1990) feita 13 anos antes, também com professores universitários de uma instituição federal. Nesse estudo foi observado que “quanto mais alto o nível de titulação menor era a frequência de indivíduos” (p. 60), mais especificamente, 37% tinham como maior titulação bacharelado/licenciatura, 32% tinham o mestrado, 23% possuíam o título de doutor e 8% o de livre docente. A presente pesquisa constatou que a maior porcentagem de Ps (38,5%) possui o título de mestre, seguida por 35,2% de docentes com título de doutor. Pode-se, então, afirmar que, desde a tese defendida por Schmidt, em 1990, houve uma progressão na titulação docente dessa instituição.

Na Figura 6 encontram-se os percentuais das respostas às questões sobre regime e turno(s) de trabalho, exercício de outras atividades profissionais e, ainda, tempo sem férias. A maioria dos Ps (69,2%) estava trabalhando em regime de dedicação exclusiva, corroborando, portanto, os dados encontrados até então sobre a situação funcional, visto que pelo vínculo profissional que a maioria possui são firmados contratos de dedicação exclusiva. Os valores percentuais dos turnos de trabalho não revelam diferenças significativas entre eles, o que pode ser explicado pelo fato de existir cursos diurnos e noturnos na instituição de trabalho dos Ps.

A maioria dos Ps (69,2%) respondeu que não possuía outra atividade profissional. Possivelmente sejam esses os mesmos que indicaram a dedicação exclusiva como regime de trabalho que possuíam, já que essa é uma das exigências estabelecidas para esse regime.

Há mais de seis meses que a maioria dos Ps (83,1%) não tirava férias, o que pode ser explicado pelo período de realização da coleta de dados. Os questionários foram distribuídos e recolhidos no segundo semestre do ano letivo e o maior intervalo de parada das atividades de ensino ocorre ao final desse período, quando muitos Ps marcam suas férias. A greve da

categoria, que há pouco tinha sido finalizada, também pode ter influenciado os resultados referentes ao intervalo de tempo desde as últimas férias da maioria dos Ps.

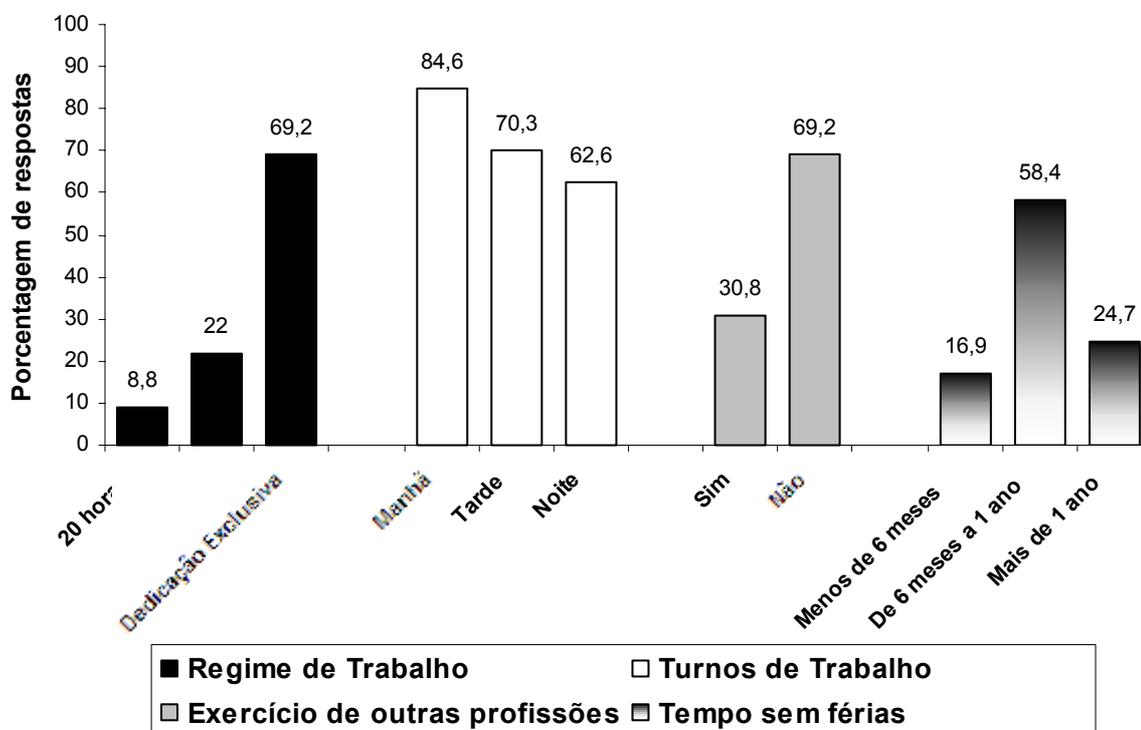


Figura 6. Distribuição percentual dos Ps de acordo com as características ocupacionais/profissionais: regime de trabalho, turno(s) de trabalho, exercício de outras atividades de trabalho, tempo sem férias.

A Figura 7 mostra dados ocupacionais referentes às atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas/representativas. A maioria (95,7%) dos Ps estava envolvida com mais de 10 horas por semana em atividades de ensino. Com relação às atividades administrativas/representação, 24,5% dos Ps tinha carga horária superior a 10 horas semanais. Mais de 10 horas semanais em atividades de pesquisa - é o que envolvia 41,8% dos Ps, e em atividades de extensão, apenas 6,6% deles. Portanto, comparadas as porcentagens de professores que afirmaram desenvolver mais de dez horas semanais nas diferentes atividades docentes, é possível afirmar que o ensino ainda era a atividade para a qual o professor dedicava a maior quantidade de tempo.

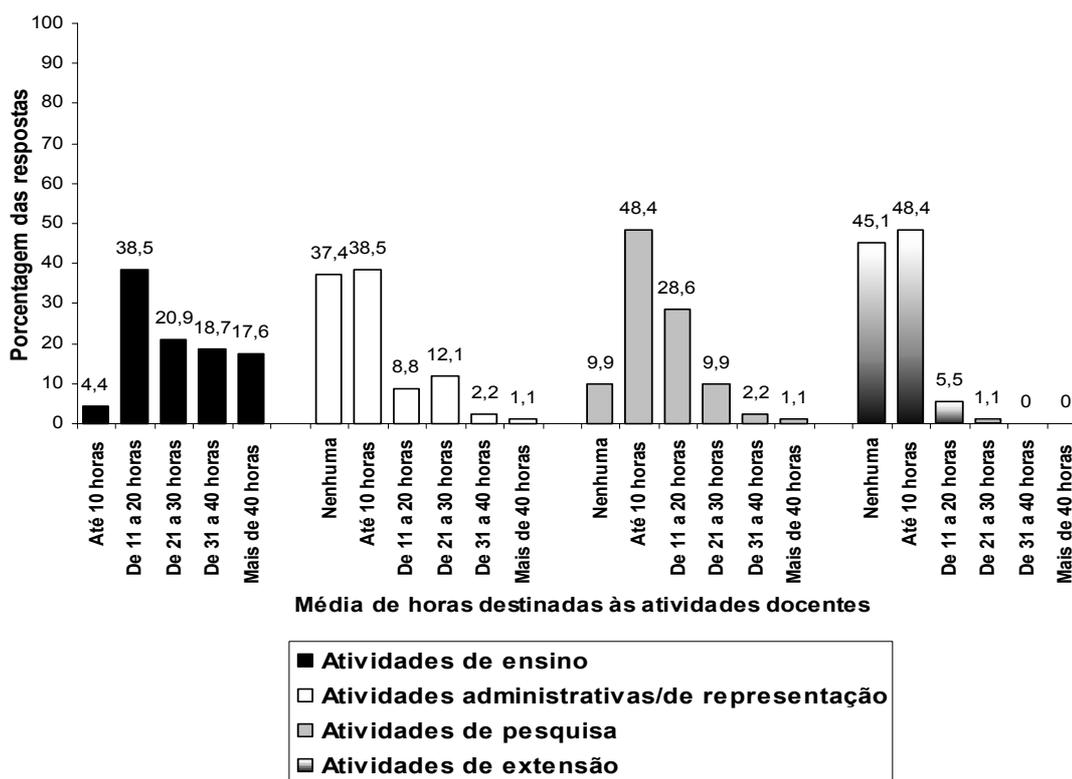


Figura 7. Distribuição percentual dos Ps de acordo com as características ocupacionais/profissionais: média de horas semanais para atividades de ensino, de administração e/ou representação, de pesquisa e de extensão.

As atividades administrativas e de representação apresentam uma alta incidência de respostas (37,4%) no item “nenhuma” das questões referentes às cargas horárias semanais destinadas a essas atividades. Se somadas as porcentagens de respostas em maiores quantidades de horas destinadas a essas atividades, fica evidente que a maior parte (62,7%) dos Ps trabalhava em alguma atividade administrativa e/ou de representação.

As atividades que não apresentaram qualquer incidência de respostas nas maiores médias da carga horária semanal e maior incidência na ausência de atuação (45,1%) foram as de extensão, embora a mesma porcentagem de Ps dedicasse 10 horas por semana para atividades de pesquisa e para atividades de extensão (48,4%).

ESTRESSORES OCUPACIONAIS

As condições e atividades referentes à organização de trabalho do professor universitário foram avaliadas como estressores ocupacionais de acordo com a distribuição da porcentagem das respostas nos itens da escala que estimou a intensidade de percepção dos estressores.²² Uma alta concentração de respostas (no mínimo 70%) nas unidades associadas à percepção das condições e atividades ocupacionais como estressores, mais precisamente aquelas denominadas por “pouco estressor”, “muito estressor” e “muitíssimo estressor”, orientou a distinção desses eventos como “estressores”. Essa delimitação está sustentada pelo pressuposto de que a probabilidade desses eventos serem percebidos como estressores ocupacionais é de, no mínimo, 70%. A Tabela 1 apresenta a classificação das condições e atividades que caracterizam a organização do trabalho docente como "não estressores" e "estressores", considerando que a mínima probabilidade para um evento fosse considerado ou percebido como estressor seria de 70%. A probabilidade foi calculada como a soma da porcentagem de respostas dadas aos itens da escala – 1 (pouco estressor), 2 (muito estressor) e 3 (muitíssimo estressor).

²² O percentual da distribuição de frequência das respostas referentes às variáveis tratadas como possíveis estressores ocupacionais, além das respectivas medidas de tendência central (média e moda), e dispersão (desvio padrão), encontram-se no ANEXO 4.

Tabela 1. Classificação das condições e atividades da organização do trabalho docente como "Não Estressores" e "Estressores", de acordo com a porcentagem de respostas nos itens: "Pouco Estressor", "Muito Estressor" e "Muitíssimo Estressor"

Posição	Ítem	CONDIÇÕES E ATIVIDADES DO TRABALHO DOCENTE	Probabilidade de ser percebido como estressor (%)
NAO ESTRESSORES			
(01)	35.	Dificuldade de integração e desenvolvimento profissional por conta da titulação insuficiente.	42
(02)	10.	Projetos de extensão.	47
(03)	32.	Excesso de controle da instituição sobre as atividades do professor.	48
(04)	06.	Interrupções durante as aulas.	49
(05)	12.	Congressos e palestras.	49
(06)	09.	Projetos de pesquisa.	52
(07)	33.	Incongruência entre os objetivos do curso e as disciplinas dadas pelo	52
(08)	23.	Resultado da avaliação docente sobre o desempenho docente.	53
(09)	07.	Preparação e execução das aulas.	56
(10)	31.	Falta de esclarecimento da instituição sobre as responsabilidades profissionais do professor.	59
(11)	24.	Falta de tempo para conversar com os colegas.	62
(12)	38.	Forma de avaliação do desempenho docente.	62
(13)	39.	Falta de reconhecimento da instituição pelos esforços e resultados profissionais do professor.	64
(14)	28.	Dificuldades de relacionamento com os colegas.	65
(15)	36.	Necessidade de constante atualização.	65
(16)	13.	Bancas e concurso.	66
(17)	05.	Número inadequado de alunos em classe.	68
(18)	18.	Hora-extra.	68
ESTRESSORES			
(19)	27.	Baixo desempenho profissional dos colegas.	70
(20)	11.	Atividades administrativas.	73
(21)	34.	Baixa perspectiva de desenvolvimento da carreira docente.	73
(22)	40.	Conflito entre as exigências do trabalho e as responsabilidades pessoais e profissionais do professor.	73
(23)	37.	Falta de interesse da instituição em propiciar condições para o aperfeiçoamento profissional do professor.	74
(24)	21.	Alunos com dificuldades acadêmicas.	75
(25)	22.	Avaliação dos alunos mediante notas/conceitos.	75
(26)	14.	Reuniões e assembleias.	76
(27)	16.	Tarefas burocráticas.	76
(28)	29.	Ambiente acadêmico sob o domínio de determinados grupos.	77
(29)	41.	Falta de tempo para descanso e lazer.	77
(30)	08.	Trabalhos e avaliações de alunos.	80
(31)	30.	Conflito entre colegas.	80
(32)	20.	Falta de disciplina dos alunos em sala de aula.	81
(33)	26.	Falta de ética profissional dos colegas.	84
(34)	15.	Ensino de novos tópicos.	87
(35)	01.	Condições inapropriadas do ambiente de trabalho.	88
(36)	25.	Falta de cooperação entre os colegas.	88
(37)	19.	Desinteresse dos alunos em sala de aula.	89
(38)	42.	Baixa remuneração.	89
(39)	03.	Falta de recursos técnicos.	92
(40)	17.	Solicitações concomitantes.	93
(41)	04.	Dificuldade para obter recursos para atividades de pesquisa e extensão.	94
(42)	02.	Falta de recursos materiais.	95

De acordo com esses índices, algumas atividades foram identificadas como ‘não-estressoras’, a saber, “preparação e execução das aulas” (item 07), “projetos de pesquisa” (item 09), “projetos de extensão” (item 10), “congressos e palestras” (item 12), “bancas e concursos” (item 13). Esses eventos caracterizam-se por serem funções comuns à docência e o fato de não terem sido identificados como estressores leva a pressuposição de que são as condições associadas a essas atividades que podem fazer com que sejam percebidas como estressoras.

Outros eventos estavam associados a organização do trabalho docente, mas não foram percebidos como estressores ocupacionais. Dentre esses, destaca-se um grupo que apresenta como semelhança a possível influência dos valores institucionais sobre os encargos dos docentes, mas dada a classificação de ‘não estressores’ infere-se que tais valores não parecem ameaçar o bem-estar dos Ps. Esse grupo foi configurado pelas variáveis: “Falta de esclarecimento da instituição sobre as responsabilidades profissionais do professor” (item 31), “Excesso de controle da instituição sobre as atividades do professor” (item 32), “Incongruência entre os objetivos do curso e as disciplinas dadas pelo professor” (item 33), “Dificuldade de integração e desenvolvimento profissional por conta da titulação insuficiente” (item 35), “Falta de reconhecimento da instituição pelos esforços e resultados profissionais do professor” (item 39).

Os itens “Resultado da avaliação discente sobre o desempenho docente” (item 23) e “Forma de avaliação do desempenho docente” (item 38) referem-se também a um mesmo aspecto – avaliação do trabalho acadêmico, o qual não foi considerado como um estressor ocupacional.

Na caracterização do estresse ocupacional em professores universitários, apenas as condições e atividades ocupacionais consideradas estressores ocupacionais serviram como

base de exploração para a identificação de fontes potenciais de estresse no ambiente de trabalho docente. Assim, dentre os 42 itens apresentados no inventário destinado à caracterização dos estressores, 24 deles foram submetidos ao tratamento estatístico por meio de análise fatorial.

Fatores estressores

A busca por fatores relacionados a eventos caracterizados como estressores ocupacionais foi, primeiramente, delimitada pela utilização da análise de componentes principais, com base na matriz de correlação das variáveis em questão. Feito isso, foi aplicada a técnica *varimax* de rotação dos fatores, à procura daqueles com maior potencial de interpretabilidade, ou seja, passíveis de uma melhor explicação dos dados. Para definir o número de fatores, oriundos da análise de componentes principais, foi descrito o *scree plot*²³ (Figura 8). Por meio dessa figura foi possível verificar que os cinco primeiros componentes (projetados no eixo horizontal) apresentaram autovalores consideravelmente maiores (eixo vertical) e, por conseqüência, elevados índices de explicação da variabilidade dos dados. Esses fatores foram escolhidos para integrar e representar os eventos estressores percebidos pelos Ps, atingindo 64,5% de explicação dos dados observados. Com essa decomposição, as variáveis assumiram elevadas cargas fatoriais junto ao fator a que estavam mais correlacionadas, com índices superiores a 0,40, assim como, para dados da mesma natureza, ficaram orientados os resultados de Schimidt (1990), bem como Gmelch e Cols (1984) e Perlberg e Keinan (1986) (conforme citados por Schimidt, 1990).

²³ Gráfico que apresenta o autovalor (eixo y) associado a cada fator (eixo x). Em termos percentuais, os autovalores são números que refletem a importância do fator. Vale ressaltar que a soma das proporções relativas aos fatores considerados na análise reflete a proporção da variabilidade dos dados que é explicada pelo conjunto de fatores (Artes, 1998).

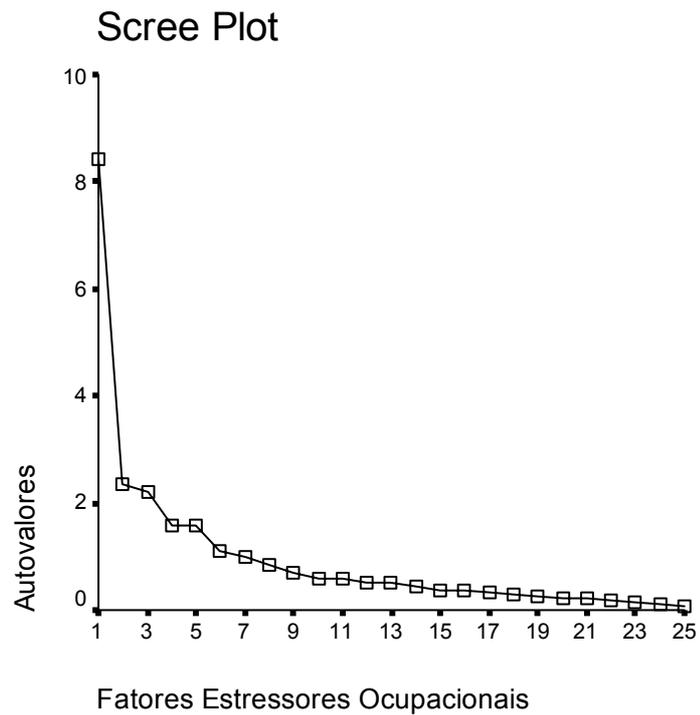


Figura 8. Autovalores associados a cada fator estressor encontrado pela análise fatorial.

A Tabela 2 resume os resultados obtidos pela aplicação do método de componentes principais com rotação *varimax* aos itens percebidos pelos Ps como estressores ocupacionais. São apresentadas as cargas fatoriais desses itens (em ordem decrescente), bem como os fatores, com os respectivos percentuais de variabilidade. A fim de observar as relações estabelecidas entre os itens tratados, foram colocadas todas as cargas fatoriais acima de 0.30. Ressalta-se que os fatores foram denominados conforme as características em comum à maioria dos itens. Por exemplo, o fator que mais contribui para explicação da variabilidade total dos dados foi constituído por variáveis que se referem à relação dos Ps com seus colegas de trabalho e por isso foi denominado ‘Relação com os colegas’.

Tabela 2. Estrutura de 5 fatores dos Estressores Ocupacionais após Rotação Varimax (N=91)

Ítem e Fator	I	II	III	IV	V
I. Relação com os colegas					
29. Ambiente acadêmico sob o domínio de determinados grupos.	0,80	.	.	.	.
30. Conflito entre colegas.	0,80	.	.	.	.
26. Falta de ética profissional dos colegas.	0,77	.	.	.	.
28. Dificuldades de relacionamento com os colegas.	0,74	.	.	.	0,31
25. Falta de cooperação entre os colegas.	0,73	0,31	.	.	.
27. Baixo desempenho profissional dos colegas.	0,63	0,33	.	.	.
II. Condições físicas do ambiente de trabalho e auxílio financeiro para atividades profissionais					
02. Falta de recursos materiais.	.	0,88	.	.	.
03. Falta de recursos técnicos.	.	0,85	.	.	.
01. Condições inapropriadas do ambiente de trabalho.	.	0,77	.	.	.
04. Dificuldade para obter recursos para atividades de pesquisa e extensão.	.	0,65	.	.	.
37. Falta de interesse da instituição em propiciar condições para o seu aperfeiçoamento profissional.	.	0,60	0,37	.	.
III. Condições a atividades próprias da docência					
15. Ensino de novos tópicos.	.	.	0,75	.	.
19. Desinteresse dos alunos em sala de aula.	.	.	0,70	.	.
20. Falta de disciplina dos alunos em sala de aula.	0,38	.	0,70	.	.
21. Alunos com dificuldades acadêmicas.	.	.	0,59	.	0,31
08. Trabalhos e avaliações de alunos.	.	.	0,57	.	0,39
17. Solicitações concomitantes.	.	.	0,42	.	0,40
IV. Interface trabalho/lazer					
40. Conflito entre as exigências do trabalho e as responsabilidades pessoais e profissionais.	.	.	.	0,82	.
41. Falta de tempo para descanso e lazer.	.	.	.	0,80	.
42. Baixa remuneração.	.	.	.	0,76	.
34. Baixa perspectiva de desenvolvimento da carreira docente.	.	.	0,39	0,63	.
V. Atividades burocráticas					
11. Atividades administrativas.	.	.	.	.	0,84
14. Reuniões e assembleias.	.	.	.	.	0,68
16. Tarefas burocráticas.	0,36	0,35	.	.	0,66
22. Avaliação dos alunos mediante notas/conceitos	.	.	0,39	.	0,44
Variância explicada por cada fator (%)	16,81	14,03	12,53	10,83	10,31

O ponto (.) representa cargas menores que 0.30

FATOR I – RELAÇÃO COM OS COLEGAS

Este fator contribuiu com 16,81 % de explicação para a variabilidade total dos dados, tornando-se a dimensão mais relevante, dentre as cinco estabelecidas pela análise fatorial. Com variáveis que tratam de aspectos semelhantes das relações no ambiente de trabalho do professor universitário, na tese de Schmidt (1990), este fator em relação à explicação da variabilidade dos dados interpretados pela análise fatorial apresentou-se como o segundo fator com maior porcentagem, enquanto que no trabalho de Osieck (1998), tendo configuração

semelhante, mostrou-se como o fator com maior índice de explicação da variabilidade total dos dados referentes aos estressores ocupacionais, tal como os dados obtidos na presente pesquisa.

Os sete itens integrantes deste fator mostram situações estressantes no relacionamento do professor com os colegas. Desse modo, são registradas incômodas relações que marcam um desgaste no ambiente de trabalho, principalmente no que se refere a “falta de cooperação entre colegas” (item 25), “falta de ética profissional dos colegas” (item 26), “baixo desempenho profissional dos colegas” (item 27), “ambiente acadêmico sob controle de determinados grupos” (item 29), “conflito entre colegas” (item 30). A “dificuldade de relacionamento com os colegas” (item 28), estressor identificado pelos Ps, que também está associado a esse fator, ressalta a dificuldade de relacionamento dos Ps com seus colegas de trabalho, tal como a maioria dos itens (25, 26, 29 e 30) indica.

FATOR II – CONDIÇÕES FÍSICAS DO AMBIENTE DE TRABALHO E AUXÍLIO FINANCEIRO PARA O DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS

Este fator foi formado por cinco itens, relacionados às condições físicas do ambiente de trabalho e à falta de apoio financeiro para o desenvolvimento das atividades profissionais dos Ps para a explicação da variabilidade dos dados. Sua relevância para a explicação da variabilidade total dos dados perfaz 13,17% do total.

A “falta de recursos materiais” (item 02), “falta de recursos técnicos” (item 03), “condições inapropriadas do ambiente de trabalho” (item 01) e “dificuldade para obter recursos para atividades de pesquisa e extensão” (item 04) foram itens que apresentaram alta carga fatorial para a constituição deste fator representativo da explicação dos dados, e mostram que o professor universitário não tem recursos suficientes e que essa ausência está influenciando de maneira negativa o desenvolvimento de suas atividades. Isso, além de

interferir diretamente na eficiência de seu trabalho, também influencia o seu bem-estar e o desempenho de suas funções por conta das alterações que o estresse ocupacional pode provocar. O problema maior é que se tratam de dificuldades que podem extrapolar os meios que o professor dispõe para resolvê-las e por isso podem detonar uma sensação de impotência que pode ainda agravar mais o desenvolvimento do estresse.

Aos itens que tratam da falta de investimento para a melhoria das condições do ambiente e atividades de trabalho, associa-se “a falta de interesse da instituição em propiciar condições para o aperfeiçoamento profissional do professor (item 37). Schmidt, já em 1990, denunciava que pesquisas realizadas em outros países tinham identificado “a falta de apoio e despreocupação por parte da instituição e seus órgãos responsáveis, em relação ao crescimento profissional do corpo docente como [...] uma intensa fonte de estresse” (p.71).

Pela análise dessas variáveis cabe inferir que é, no mínimo, frustrante para o professor perceber que não pode contar com um apoio apropriado para o bom desempenho de suas funções. Autores como Benevides-Pereira (2002), Carloto (2002) e Batista e Odélius (2000) atestam que a falta de recursos afeta o desenvolvimento do trabalho de um modo geral.

FATOR III – CONDIÇÕES E ATIVIDADES PRÓPRIAS DA DOCÊNCIA

O fator 3, denominado ‘Condições e atividades próprias da docência’, foi composto por seis itens que representam situações frequentemente encontradas na rotina do trabalho docente. Assim agrupados, eles descrevem 12,53 % da variância.

A variável desta dimensão que apresenta a maior carga fatorial, “ensino de novos tópicos” (item 15), revela a ameaça, sentida pelo professor, diante do ensino de novos tópicos. Na investigação dessa constatação, volta-se para o estudo apresentado por Aued (1998), que denuncia o que denomina por “industrialização” da categoria docente, mesmo quando em instituições públicas. Um reflexo desse contexto pode ser a exigência de uma maior

flexibilidade de atuação do professor, e de uma sempre crescente produtividade, ou de forma mais específica, o aumento da quantidade e da diversidade de funções, que antes de incentivo para um melhor e mais adequado desempenho, pode tornar-se uma forma de intimidação. Além disso, o ensino de novos tópicos exige uma atualização que, se não incentivada, como indicam os índices discutidos na categoria anterior, pode tornar-se mais uma pressão a prejudicar o bem-estar do professor.

O “desinteresse [...]” (item 19), a “falta de disciplina [...]” (item 20) e as dificuldades apresentadas pelos alunos (item 21) são aspectos que afetam a relação professor-aluno, ou seja, são condições que, quando percebidos como estressores pelo professor, são indícios de que estão interferindo no desenvolvimento do estresse.

A proposição “Trabalhos e avaliações de alunos” (item 08) é uma atividade docente dirigida aos alunos que, por si só, não é desconfortante ou ameaçadora, mas ao ser percebida como estressor indica que está associada a condições desagradáveis. Um possível sinalizador dessa relação é a carga fatorial que assume junto ao fator 5, ainda não discutido, mas já denominado de “Atividades burocráticas”. Essa caracterização permite adiantar que tal fator se constitui de tarefas que são restringidas por regulamentos rígidos e por uma rotina inflexível, tornando lentas as decisões e influenciando o desempenho acadêmico.

FATOR IV – INTERFACE TRABALHO/LAZER

A contribuição desse fator para a explicação da variabilidade dos dados foi de 10,83%. Seus itens mostram as limitações de tempo, de dinheiro e de desenvolvimento profissional que os Ps perceberam em seu trabalho, bem como a interferência dessas condições em âmbitos particulares de suas vidas. O excessivo dispêndio de tempo destinado a tarefas presentes na rotina desse trabalhador é um aspecto que marca vários dos estressores

identificados neste estudo e aparece na constituição deste fator, revelando que acarreta conseqüências para o descanso e o lazer em horários não regulares de serviço.

Os estudos que tratam das condições de trabalho dos professores, freqüentemente, mostram as restrições econômicas por conta da “baixa remuneração” (item 42) como fontes de estresse ocupacional. Dado que os problemas financeiros podem influenciar o equilíbrio pessoal e o bem-estar da família, para Rio (1996), a insuficiência de compensação salarial constitui-se como uma das suas principais manifestações em um sentimento agudo de insegurança social. Ao encontro dessa proposição, Weber (1996) destacou, em seu estudo, que os discursos dos professores que entrevistou eram organizados em função da insatisfação com relação às condições de trabalho e à precariedade dos salários e, por isso, esses professores comparavam seus honorários com os de outros trabalhadores que não precisavam de preparação específica para o desempenho de suas funções.

A “baixa perspectiva de desenvolvimento da carreira docente” (item 34) mostra que a despeito da primazia de suas atividades, o professor percebe dificuldades para o seu crescimento profissional. Essa falta de perspectiva pode afetar seu status social, influenciando negativamente todas as situações fora do ambiente de trabalho. Quando isso acontece, aumenta a chance de adoecimento deste profissional por conta do trabalho.

FATOR V – ATIVIDADES BUROCRÁTICAS

O último fator considerado como variável de análise para explicação (10,31%) da variabilidade total dos dados registrados por análise fatorial trata de tarefas que juntas parecem refletir atributos burocráticos, supondo-se a morosidade das decisões, pela rigidez das regras, que leva a um acúmulo de atividades e solicitações.

Além das atividades regulares à docência, o professor do ensino superior é, muitas vezes, solicitado a atuar em outras de tipo burocrático (item 16) e administrativo (item 11).

Essa prática pode ser percebida como um estressor ocupacional, quando, dentre outros, não se relaciona à sua formação acadêmica, dificultando a atualização e crescimento profissional e/ou ainda restringindo o tempo para desenvolver melhor a atuação no magistério.

A presença do item “avaliação dos alunos mediante notas/conceitos” (item 22) e a alta carga fatorial que o item “solicitações concomitantes” (item 17) manifesta junto a esse fator, bem como ao que trata das atividades descritas como ‘próprias da docência’ (Fator III), podem estar indicando que a sobreposição de atividades acadêmicas e burocráticas resulta em um acúmulo de tarefas que ameaça o bem-estar do professor e faz com que ele perceba suas ocupações como estressoras. Por consequência disso, a função de ensino pode deixar de ser primordial, com a possibilidade de ficar subordinada a tarefas burocráticas. Schmidt (1990) já observara tais dificuldades, e para discuti-las retomou outros estudos de Gmelch e cols. (1984), Koch e cols., (1982), os quais sinalizaram que nas mais diversas ocupações, as tarefas adicionais não entendidas como específicas de determinada função são percebidas como opressivamente impostas. A sobrecarga de atividades não propriamente docentes fortalece, novamente, a idéia de “industrialização” da categoria docente, ressaltada por Aued (1998) e representa uma extensão da hipótese de especificidade ocupacional, proposta por McGrath (1970, conforme citado por Schmidt, 1990).

ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

A distribuição da porcentagem das respostas referentes aos comportamentos empregados para lidar com os estressores ocupacionais serviu como base para a análise da frequência com que eram utilizados pelos Ps.²⁴ Esses comportamentos, apresentados como possíveis estratégias de enfrentamento dos estressores ocupacionais, foram analisados de

²⁴ A Tabela 8 do ANEXO 5 apresenta esses índices percentuais, assim como as respectivas medidas de tendência central (média e moda), e dispersão (desvio padrão) para uma visualização geral da configuração tomada por esses dados.

acordo com os mesmos parâmetros utilizados para a classificação das condições e atividades do processo de trabalho docente supostas como estressores ocupacionais. Assim, o percentual de respostas foi classificado de acordo com os seguintes itens da escala de frequência utilizada na terceira parte do instrumento: 1 (“Raramente faço isso”), 2 (“Às vezes faço isso”), 3 (“Frequentemente faço isso”). Quando a soma dessas porcentagens atingiu um valor igual ou superior a 75%, considerou-se que o comportamento era suficientemente utilizado para ser caracterizado como uma estratégia adotada pelos Ps para lidar com os estressores presentes no seu ambiente de trabalho. O comportamento correspondente a esse critério foi classificado como “Utilizado” e o seu oposto como “Não utilizado”. A Tabela 3 destaca essa classificação e apresenta uma ordenação dos comportamentos de enfrentamento do estresse ocupacional considerando (em ordem crescente) a probabilidade de serem utilizados.

Para análise desses dados é importante ressaltar que tais comportamentos já não tratam de condições do ambiente ou tarefas relativas à profissão (tal como os estressores ocupacionais), mas de decisões tomadas pelos Ps frente a estímulos percebidos como ameaçadores para o seu bem-estar. Essas decisões podem ser influenciadas pela ‘desejabilidade social’, senão para serem ou não realizadas, então para serem assumidas quando realizadas. Assim sendo, pode ter havido uma tendência de identificar como comportamentos apresentados os mais valorizados socialmente e, como não utilizados aqueles que, por pré-conceituação, já seriam passíveis de discriminação. Essa é uma limitação do método utilizado para a coleta dos dados, pois a referência utilizada para obtê-los depende exclusivamente da atribuição dos Ps. Sendo assim, sua interferência não deve ser ignorada na análise dos resultados. Latack (1986) também alerta para essa possível tendência na avaliação das estratégias de enfrentamento:

Tabela 3. Classificação das estratégias de enfrentamento do estresse ocupacional como "Não utilizadas" e "Utilizadas", de acordo com a porcentagem de respostas associadas aos seguintes itens da escala de frequência: "Raramente faço isso", "Às vezes faço isso", "Frequentemente faço isso".

Posição	Ítem	COMPORTAMENTOS QUE PODEM SER UTILIZADOS COMO ESTRATÉGIAS PARA LIDAR COM O ESTRESSE OCUPACIONAL (ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO)	Probabilidade de ser utilizado (%)
NÃO UTILIZADO			
(01)	34.	Toma tranquilizantes ou estimulantes.	13
(02)	33.	Fuma.	21
(03)	35.	Consome bebidas alcoólicas.	25
(04)	31.	Tira folga.	35
(05)	18.	Procura realização profissional em outro emprego.	36
(06)	32.	Faz compras.	40
(07)	30.	Aumenta a alimentação.	46
(08)	28.	Reza e/ou participa de atividades religiosas.	56
(09)	24.	Utiliza técnicas de relaxamento.	57
(11)	27.	Procura ajuda profissional e/ou aconselhamento.	63
(10)	29.	Aumenta as horas de sono.	70
(12)	16.	Pensa que é impossível modificar determinadas situações do trabalho docente.	74
(13)	17.	Prepara-se para o pior.	74
(14)	19.	Delega responsabilidades para outras pessoas do ambiente de trabalho.	74
UTILIZADO			
(15)	13.	Desvia a atenção do problema dedicando-se a outras atividades no trabalho.	76
(16)	23.	Faz exercícios físicos.	76
(17)	14.	Pensa em coisas diferentes da situação de conflito.	79
(18)	26.	Aumenta as atividades de lazer.	79
(19)	15.	Evita preocupar-se com as dificuldades que encontra no ambiente de trabalho.	80
(20)	12.	Pensa no tempo que gasta para cuidar das dificuldades que encontra no trabalho.	84
(21)	22.	Distancia-se das pessoas que julga responsáveis pelas dificuldades que encontra	89
(22)	05.	Pensa nas dificuldades profissionais como oportunidades de desenvolvimento	93
(23)	06.	Esforça-se para fazer aquilo que pensa ser esperado de si.	95
(24)	07.	Procura as causas das dificuldades que encontra no trabalho e tenta modificá-las.	96
(25)	08.	Emprega diferentes estratégias para superar as dificuldades que encontra no	96
(26)	20.	Consulta outra pessoa na Universidade antes de tomar uma decisão.	96
(27)	21.	Informa as pessoas que podem ser afetadas pelas soluções que encontra para resolver os problemas do ambiente de trabalho.	96
(28)	01.	Organiza-se para poder administrar as situações.	97
(29)	02.	Coloca atenção redobrada no planejamento e no horário de trabalho.	97
(30)	03.	Pensa em diferentes saídas para enfrentar a situação.	97
(31)	04.	Pensa antecipadamente nas possíveis conseqüências de determinadas situações.	97
(32)	09.	Enriquece sua preparação profissional.	97
(33)	11.	Idealiza melhores condições para o seu ambiente de trabalho.	97
(34)	25.	Procura a companhia de amigos e/ou familiares.	97
(35)	10.	Evita os conflitos que pode encontrar no trabalho.	98

Em particular, quando coletamos dados de auto-relatos referentes ao estresse e ao enfrentamento, a pessoa que responde pode dar uma resposta desejável socialmente em vez de uma resposta honesta sobre comportamentos de enfrentamento, com o objetivo de aumentar ou elevar sua 'auto-imagem'. Como a forma de enfrentar o estresse é uma saída relativamente pessoal, nossa confiança em medidas de enfrentamento deveria ser acentuada se o enfrentamento pudesse ser distinto dos efeitos da desejabilidade social. Portanto, as escalas de enfrentamento não deveriam estar correlacionadas com a desejabilidade social.²⁵ (p. 381)

Com esse alerta de Latack pode ficar mais compreensível o porquê dos três itens relativos ao uso de drogas lícitas (itens 33, 34 e 35) terem apresentado as menores probabilidades de serem utilizados. A baixa incidência de respostas nas mais altas frequências da escala que avaliou as estratégias de enfrentamento do estresse apareceu também em situações que poderiam indicar uma forma de negligenciar o trabalho, como é o caso das variáveis que tratam de “folga” (item 31) e de “mudança de emprego” (item 18). Por outro lado, essas variáveis que foram identificadas por “não serem utilizadas” poderiam estar revelando que o participante estava se comportando de determinadas formas, não por ponderação aos preceitos sociais (influenciado pela ‘desejabilidade social’), e sim por impossibilidade em virtude de dificuldades financeiras ou de limitações profissionais, por exemplo.

Os comportamentos que não foram identificados como estratégias de enfrentamento empregadas pelos Ps para lidar com os estressores ocupacionais não foram incluídos na exploração de fatores capazes de descrever estruturas subjacentes à relação entre as estratégias utilizadas. Tal delimitação foi aplicada com vistas a caracterizar apenas os eventos que envolvessem o processo analisado. Com isso, a análise fatorial das estratégias de enfrentamento utilizadas pelos Ps para lidar com os estressores do seu ambiente de trabalho foi

²⁵ Tradução da mestranda.

realizada com 21 itens, dos 35 apresentados na terceira parte do instrumento de coleta de dados.

Fatores das estratégias de enfrentamento

Os mesmos procedimentos adotados para a análise da estrutura fatorial dos estressores ocupacionais foram utilizados com as estratégias de enfrentamento. Assim, a extração de fatores suficientemente apropriados para a caracterização do conjunto de dados, então trabalhados, foi circunscrita pelo método de componentes principais, utilizando-se a matriz de correlação e depois a rotação ortogonal dos fatores pela varimax.

O número de fatores foi definido com a ajuda do *scree plot* (Figura 9), donde observou-se que os três primeiros fatores apresentavam autovalores significativamente maiores. Esses responderam por 50,83% da variabilidade total dos dados. Embora tal índice pouco ultrapasse a metade de explicação da variabilidade dos dados há de se considerar que os resultados apresentam estruturas condizentes com os tipos de estratégias encontradas por Lazarus e Folkman (1984), Latack (1986), Schaefer e Moos (1993, citados por Cunha, 2000), Seids, Tróccoli, Zannon (2001), tal como será discutido a seguir. Seidl, Tróccoli e Zannon (2001), ao examinarem a estrutura fatorial assumida por um dado instrumento de investigação das estratégias de enfrentamento aplicado em diferentes amostras, verificaram que a estrutura e a natureza dos fatores se mantinham, mesmo quando variava o estressor ou a situação que estaria desencadeando as estratégias de enfrentamento. Com isso ressaltaram a pertinência dessa constância para a investigação das estratégias de enfrentamento: “Estruturas fatoriais com essas características são consideradas um desafio para alguns pesquisadores, tendo em vista a variedade das variáveis desencadeantes das respostas de enfrentamento e a diversidade das características sócio-demográficas das amostras” (Amirkhan, 1994, citado por Seidl, Tróccoli e Zannon, 2001, p.233).

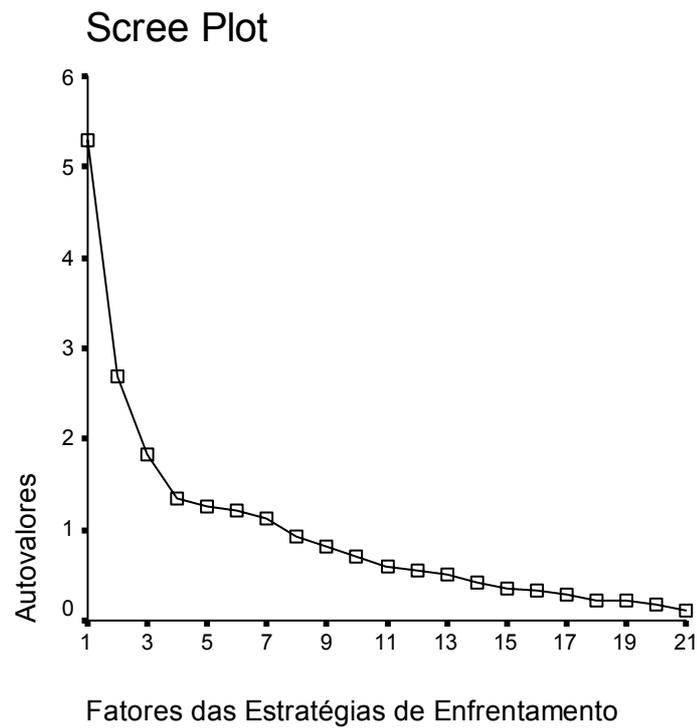


Figura 9. Gráfico dos autovalores associados a cada fator de estratégias de enfrentamento encontrado pela análise fatorial.

Com essa configuração, os fatores foram constituídos por itens com carga fatorial acima de 0,35, tal como nos trabalhos de Savóia, Santana e Mejias (1996) e Seidl, Tróccoli e Zannon (2001) que também analisaram as estratégias de enfrentamento por meio da mesma técnica.

A Tabela 4 apresenta esses dados em consequência do tratamento estatístico aplicado, distinguindo as cargas fatoriais dos itens (em ordem decrescente), bem como os fatores com os respectivos percentuais de variabilidade explicada.

Tabela 4. Estrutura de 3 fatores das Estratégias de Enfrentamento após Rotação Varimax (N=91)

Item e Fator	I	II	III
I. Confronto			
03. Pensa em diferentes saídas para enfrentar a situação.	0,82	.	.
01. Organiza-se para poder administrar as situações.	0,80	.	.
04. Pensa antecipadamente nas possíveis conseqüências de determinadas situações.	0,74	.	.
02. Coloca atenção redobrada no planejamento e no horário de trabalho.	0,74	.	.
08. Emprega diferentes estratégias para superar as dificuldades que encontra no trabalho.	0,71	.	.
07. Procura as causas das dificuldades que encontra no trabalho e tenta modificá-las.	0,65	.	.
09. Enriquece sua preparação profissional.	0,64	.	.
05. Pensa nas dificuldades profissionais como oportunidades de desenvolvimento pessoal.	0,62	.	.
12. Pensa no tempo que gasta para cuidar das dificuldades que encontra no trabalho.	0,52	.	.
10. Evita os conflitos que pode encontrar no trabalho.	0,45	.	.
11. Idealiza melhores condições para o seu ambiente de trabalho.	0,40	.	.
06. Esforça-se para fazer aquilo que pensa ser esperado de si.	0,35	.	-0,36
II. Evasão			
14. Pensa em coisas diferentes da situação de conflito.	.	0,81	.
13. Desvia a atenção do problema dedicando-se a outras atividades no trabalho.	.	0,78	.
15. Evita preocupar-se com as dificuldades que encontra no ambiente de trabalho.	.	0,54	.
III. Busca de Suporte Social			
20. Consulta outra pessoa na Universidade antes de tomar uma decisão.	.	-0,37	0,58
25. Procura a companhia de amigos e/ou familiares.	0,32	.	0,56
23. Faz exercícios físicos.	.	0,47	0,54
26. Aumenta as atividades de lazer.	.	0,53	0,54
22. Distancia-se das pessoas que julga responsáveis pelas dificuldades que encontra no ambiente de trabalho.	.	.	0,48
21. Informa as pessoas que podem ser afetadas pelas soluções que encontra para	.	-0,37	0,47
Variância explicada por cada fator (%)	25,19	13,86	11,78

O ponto (.) representa cargas menores que 0.30

FATOR I – CONFRONTO

O fator que mais responde pela variabilidade dos dados (25,19%) referentes às estratégias de enfrentamento, foi constituído por 12 itens. Tal conjunto representa comportamentos cujo objetivo, de um modo geral, é o de avaliar a situação estressante e posteriormente encontrar possíveis formas para dominar e/ou eliminar os estressores (Schaefer e Moos, 1993, conforme citado por Cunha, 2000).

Assim caracterizado, a descrição desse fator se assemelha à definição dada por Lazarus e Folkman (1984) às “estratégias focalizadas no problema”, já que essas implicam em uma aproximação do estressor a fim de “analisar e definir a situação estressora, considerando

os seus custos e benefícios, e buscando alternativas para resolvê-la” (Tamayo e Trócolli, 2002, p. 40). Segundo Tamayo e Trócolli (2002), as estratégias focalizadas no problema podem afetar tanto o ambiente como o sujeito:

As estratégias que afetam o ambiente tentam modificar o estressor através de mudanças nas pressões externas, nos obstáculos, nos recursos, nos procedimentos, etc. As estratégias que afetam o sujeito incluem mudanças nas aspirações do indivíduo, redução da participação do Eu, busca de canais de participação alternativos, desenvolvimento de novas pautas de conduta e a aprendizagem de novos procedimentos e recursos (p.40).

Além do foco, enfatizado por essa classificação, as estratégias constituintes deste fator poderiam ser ainda identificadas pelo *método* utilizado para lidar com o estressor, a saber, cognitivo ou comportamental (Cunha, 2000). Latack (1986) assinalou essa distinção afirmando que outros esquemas conceituais, adicionais ao de Lazarus e Folkman, estariam também propondo como categorias de análise a “ação, na qual é focada a situação estressante; e a re-avaliação cognitiva, na qual são focados os aspectos cognitivos da situação”²⁶ (p. 377). Para Schaefer e Moos (1993, conforme citados por Cunha, 2000), embora o foco ou o método adotado pelas estratégias deva ser considerado, a caracterização é definida pela finalidade específica de cada dimensão. De acordo com essa perspectiva, o que orientou a definição desse fator foi então, o fim a que se prestam os comportamentos (itens) que o compõem, ou seja, confrontar o estressor para a resolução dos problemas profissionais (Jesus, 1997, conforme citado por Costa, 2001).

O item “Idealiza melhores condições para o seu ambiente de trabalho” (item 11), bem poderia ser identificado como um subterfúgio para esquivar-se das dificuldades ocupacionais, no entanto indica também uma avaliação favorável do contexto que pode

²⁶ Tradução da mestranda.

predispor comportamentos de enfrentamento e controle dos estressores encontrados no ambiente de trabalho.

O item 10 “Evita os conflitos que pode encontrar no trabalho” é outro que também parece se diferenciar da dimensão de confronto em vista de seu conteúdo evasivo. Porém, ao assumir que evita os conflitos do trabalho, o participante pode considerar que atua sobre as condições do seu trabalho a ponto de prevenir o aparecimento dos estressores.

De modo geral, a conexão entre estratégias de enfrentamento e sintomas de estresse é, necessariamente, complexa, mas uma proposição recorrente na literatura sobre estresse é a de que o enfrentamento deveria levar a resultados positivos (por exemplo, menor ansiedade, menos sintomas psicossomáticos, satisfação no trabalho e intenção de permanecer na organização). (Latack, 1986) A hipótese mais comum é a de que as estratégias de confronto ao estresse estão relacionadas à melhor adequação do indivíduo a situações difíceis, à saúde e ao bem-estar (Moss 1995, conforme citado por Cunha, 2000). Latack também reafirma essa concepção argumentando que “em uma situação de trabalho, a pró-ação e a estratégia de controle deveriam ser mais propensas a produzir resultados positivos, desde que tornem possíveis mudanças na situação estressante, ao contrário de simplesmente permitir que o indivíduo aceite-a, esquive-se comportamental ou mentalmente, ou ainda, relaxe temporariamente” (p.381).

Em virtude dessa associação, as estratégias de enfrentamento podem funcionar como mediadoras do estresse e até do *burnout*. Cordes e Dougherty (1993, conforme citados por Tamayo & Trócolli, 2002) ressaltam que a disponibilidade de recursos para lidar com o estresse modera a relação entre os estressores e a exaustão emocional – indício do *burnout*. Tamayo e Trócolli (2002) também se reportam a Gil-Monte e Peiró (1997) quando eles concluem, após revisão de literatura que aborda a relação entre *burnout* e *coping*, que o uso de

estratégias de *coping* de controle ou centradas no problema previne o desenvolvimento do *burnout*, enquanto que, a utilização de estratégias centradas na emoção e/ou de conteúdo evasivo (as quais serão discutidas no fator seguinte) facilita a sua aparição.

FATOR II – EVASÃO

Este fator incide com 13,86% (Tabela 4) sobre a explicação da variabilidade total dos dados. Inclui três itens (“Desvia a atenção do problema dedicando-se a outras atividades no trabalho” (item 13), “Pensa em coisas diferentes da situação de conflito” (item 14), “Evita preocupar-se com as dificuldades que encontra no ambiente de trabalho” (item 15)) que se referem a estratégias cognitivas e/ou comportamentais dirigidas a uma função paliativa no enfrentamento do estressor ou ainda mesmo a evitar pensamentos sobre a fonte causadora de estresse e suas implicações. Nesse sentido o fator foi denominado ‘Evasão’.

Assim caracterizado, essa é outra dimensão que também se assemelha à dicotomia proposta por Lazarus e Folkman (1984), na medida em que está de acordo com a descrição das ‘estratégias centradas na emoção’. Conforme Latack (1986), o enfrentamento focalizado na emoção pode ser definido como tentativas que buscam a redução ou a administração das perturbações de ordem emocional causadas pelos estressores. Segundo Tamayo e Trócolli (2002), “Estas estratégias são utilizadas pelos indivíduos quando percebem que os estressores não podem ser modificados e que é preciso continuar interagindo com eles. O propósito é manter a esperança e o otimismo, negar tanto a situação, quanto as suas conseqüências, ou atuar como se não importassem as circunstâncias” (p. 40). Por conta disso, essas estratégias podem estar associadas ao distanciamento, e à atenção seletiva (Tamayo e Trócolli, 2002), por exemplo.

A dicotomia ‘ação e avaliação cognitiva’ também poderia ser examinada para a definição desse fator. No entanto, corrobora-se a opinião de Latack para a qual ambas “devem

estar juntas tanto nas estratégias de enfrentamento (controle) quanto nas estratégias de conteúdo evasivo” (Tamayo e Trócolli, 2002, p. 40) e assim não caberia ter como base essa distinção para justificar a classificação das estratégias. Portanto, é a definição de Schaefer e Moos (1993, conforme citados por Cunha, 2000) que parece estar mais adequada às considerações destacadas para a descrição desse fator, visto estar baseada na finalidade das estratégias a serem classificadas. Nos termos de Cunha (2000), a caracterização dada por eles é a seguinte: “as referidas estratégias são dirigidas a evitar pensamentos sobre a fonte causadora de *stress* e suas implicações, ou ainda, administrar seus efeitos, desenvolvendo formas substitutivas de satisfação ou manifestando sentimentos de menosprezo a esse momento emocional” (p. 52).

A relação entre as estratégias de enfrentamento e o *burnout* mostra-se positiva (Thorton, 1992; Etzion & Pines, 1986; Becker-Carus, Günthner e Hannich, 1989, conforme citados por Cunha, 2000 e Tamayo e Trócolli, 2002) quando são utilizadas estratégias denominadas por Cunha (2000) como ‘inativas’ tais como a evasão e a medicação. Tamayo e Trócolli (2002) ressaltam ainda que, para Thorton (1992) e Etzion e Pines (1986), “um nível baixo de *burnout* permite ao indivíduo enfrentar as situações estressantes de forma ativa e direta, enquanto que um nível alto de *burnout* pode diminuir a energia do sujeito para lidar com as situações de forma ativa, levando-o a adotar comportamentos passivos e indiretos” (p.40).

No que se refere à diferença de estratégias de *coping* com o tipo de estressor, Cunha (2000) cita a conclusão do seu trabalho e de alguns estudos (Becker-Carus, Gunthner e Hannich, 1989; Thorton, 1992) sobre as estratégias de *coping* em profissionais da saúde, ressaltando que, quando os estressores “são pessoais, predominam as estratégias de evasão; quando de natureza profissional, são superiores as estratégias de confronto” (p. 72).

FATOR III – BUSCA DE SUPORTE SOCIAL

O último fator considerado para a análise dos comportamentos utilizados para lidar com os estressores ocupacionais respondeu por 11,78% da variabilidade total dos dados e foi denominado “busca de suporte social”. Os seis itens que o constituem têm como característica em comum a “procura de apoio instrumental, emocional ou de informação como estratégias de enfrentamento da situação causadora do estresse” (Seidl, Tróccoli e Zannon, 2001, p.231). A busca por suporte social não tem sido desconsiderada para a investigação das estratégias, pois, segundo Seidl, Tróccoli e Zannon (2001), os pesquisadores observaram que o apoio de pessoas significativas pode representar um papel importante em situações de estresse. Soratto e Vasques-Menezes (2000), através de um amplo estudo realizado com professores brasileiros e coordenado por Codo (2000), destacam que quanto maior o apoio social, mais o indivíduo tem condições de desenvolver estratégias para lidar com os problemas do cotidiano.

Contudo, ainda não parece claro se esse suporte viabiliza uma forma de controlar o estresse ocupacional ou, por outro lado, facilita a evasão. Latack (1986) debate essa questão nos seguintes termos:

Um fator situacional que parece crítico no entendimento do processo de estresse é o suporte social (Gore, 1981; House, 1980). Ainda que tenha sido sugerido que indivíduos com uma rede de apoio de amigos e colegas de trabalho, experienciam menos efeitos negativos na saúde relacionados ao estresse do que aqueles que não têm suporte social, o papel adquirido pelo suporte social ainda não está claro (Gore, 1981). Há algumas evidências de que o suporte social modera os efeitos do estresse ocupacional (Gore, 1978; Seers, McGee, Serey e Grean, 1983). [...] O suporte social pode aumentar, acima de tudo, a segurança frente a uma situação estressante e, por conseguinte, deveria estar correlacionado com pensamentos pró-ativos e ações de tomada de controle. Por outro lado, suporte social pode simplesmente confortar emocionalmente e, assim, deve ser mais estreitamente conectado com ações ou reavaliações cognitivas de aceitação ou esquivas.²⁷ (p. 381)

²⁷ Tradução da mestranda.

As cargas fatoriais dos itens desse fator refletem essa discussão, visto que enquanto o item “Procura a companhia de amigos e/ou familiares” (item 25) apresentou-se também correlacionado (carga fatorial 0,32) como o Fator I – Confronto, os itens “Faz exercícios físicos” (item 23) e “Aumenta as atividades de lazer” (item 26) destacaram altas correlações positivas (cargas fatoriais 0,47 e 0,53, respectivamente) com o Fator II - Evasão.

Em virtude dessas discussões foi considerado que bem pode ser incorporado à concepção desse fator o conceito da categoria denominada por Latack (1986) como “Manejo dos Sintomas”, a qual tem como foco a administração dos sintomas psicofisiológicos do estresse. Isso permite que também sejam examinados outros meios comumente utilizados para o manejo do estresse ocupacional como, por exemplo, a prática de exercícios físicos ou relaxamento (Latack, 1986). Latack (1986) sugere que “se o suporte social provê conforto emocional, ele deve estar bem correlacionado com a estratégia de administração de sintomas” (p. 381), no entanto, alerta que é necessário que as “atividades de lazer (por exemplo, jogar, beber vinho) sejam comumente associadas com amigos, família ou colegas de trabalho. Isto é, uma rede de apoio pode ser uma parte integral de uma estratégia de administração de sintomas” (p. 381). Jesus (1997, conforme citado por Costa, 2001) enfatiza que as estratégias de ‘gestão dos sintomas’ não têm relação direta ou específica com os problemas da vida profissional do professor, passando pela ocupação do tempo livre.

SINTOMAS DE ESTRESSE

A análise dos comportamentos sugeridos na literatura especializada como sintomas de estresse teve por objetivo identificar possíveis relações entre esses e as condições de trabalho percebidas pelos Ps como estressores. Sendo assim, a incidência das respostas (tal como foi realizada para a análise do estressores ocupacionais e das estratégias de enfrentamento) não serviu como foco de investigação para a identificação da frequência com que os sintomas foram atribuídos pelos Ps, nem tampouco para classificá-los de acordo com

essa medida. Há de se considerar que os comportamentos listados poderiam apresentar diferentes graus e tipos de implicações para a saúde dos Ps, dificultando qualquer comparação entre eles que estivesse baseada na frequência. Contudo, foi necessário organizá-los em categorias para facilitar a verificação da correlação com as fontes de estresse já destacadas anteriormente. Para tanto, novamente, foi utilizada a análise fatorial.

Fatores dos sintomas de estresse

A fatoração dos sintomas de estresse partiu da estruturação da matriz de correlação desses dados por meio do método de análise de componentes principais com rotação varimax. Dos 41 itens considerados, foram delimitados dois fatores que explicaram 48,58% da variabilidade total desses dados. O reduzido número de fatores para representar a grande quantidade de variáveis provavelmente interferiu na redução da porcentagem de explicação da variabilidade dos dados, porém permitiu uma visualização concisa dos sintomas e condizente com os estudos afins que, de modo geral, fazem referência a sintomas físicos, fisiológicos, biofisiológicos ou psicossomáticos e determinadas categorias de comportamentos evidenciados no ambiente de trabalho (Cox e Griffiths 1995; França & Rodrigues, 1999, Schimdt, 1990, Costa, 2001; Arantes & Vieira, 2002). O grau de explicação desses fatores pode ser observado no *scree plot* (Figura 10).

As cargas fatoriais que os itens atingiram nos fatores a que ficaram agregados não diminuíram aquém de 0.31. Na Tabela 5 podem ser observados tais resultados, sendo que os itens estão separados pelos fatores e hierarquizados em ordem decrescente da carga fatorial. Por último, também estão colocados os percentuais de explicação da variabilidade total dos dados de cada fator.

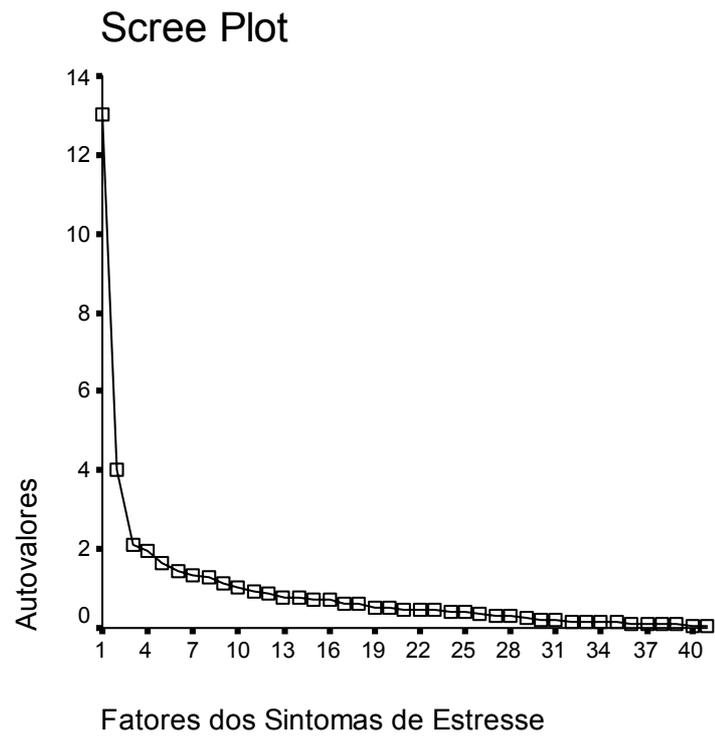


Figura 10. Autovalores associados a cada fator dos sintomas de estresse encontrado pela análise fatorial.

Tabela 5. Estrutura de 2 fatores dos sintomas de estresse após Rotação Varimax (N=91)

Ítem e Fator	I	II
I. Sintomas Físicos		
37. Ruído nos ouvidos	0,77	.
29. Tontura	0,76	.
41. Baixa resistência a infecções	0,74	.
31. Dificuldades sexuais	0,73	.
38. Problemas genitourinários	0,69	.
21. Dores generalizadas	0,69	.
25. Fadiga	0,68	0,36
35. Problemas respiratórios	0,65	.
39. Dislipidemia (aumento do colesterol e triglicérides)	0,64	.
26. Alergias	0,64	.
27. Queda de cabelo	0,63	.
22. Pressão e ranger de dentes	0,62	.
40. Diabetes	0,62	.
32. Reumatismo	0,60	.
24. Alteração na pressão arterial	0,60	.
28. Dermatite	0,59	.
33. Doenças coronarianas	0,58	.
23. Insônia	0,57	0,34
36. Alterações na voz	0,56	.
20. Cefaléia	0,55	0,33
30. Problemas gastrintestinais	0,54	0,32
34. Gripes e resfriados	0,51	.
18. Aumento da sudorese	0,41	0,38
II. Sintomas próprios do ambiente de trabalho		
14. Dificuldades de comunicação com os colegas.	.	0,78
15. Dificuldades para entrar em acordo nas discussões em ambiente de trabalho.	.	0,70
11. Sente-se ansioso.	.	0,67
09. Percebe que age de forma inadequada no trabalho.	.	0,66
02. Não percebe a finalidade de suas tarefas.	.	0,64
05. Dificuldades de concentração.	0,31	0,59
16. Agride as pessoas verbalmente quando é contrariado.	.	0,59
19. Tensão muscular	0,37	0,57
17. Percebe a insatisfação das pessoas com o seu trabalho.	.	0,57
01. Indisposição para enfrentar outro dia de trabalho.	.	0,55
12. Falta ao trabalho sem justificativa.	.	0,54
04. Deixa o trabalho acumular.	.	0,52
13. Percebe que os alunos não se aproximam de si.	.	0,51
07. Esquece dos compromissos de trabalho.	0,30	0,49
10. Chora diante das dificuldades do trabalho.	.	0,46
08. Sofre pequenos acidentes no trabalho.	0,36	0,45
06. Entrega trabalhos fora dos prazos.	.	0,44
15. Dificuldade para realizar tarefas não-programadas.	.	0,31
Variância explicada por cada fator (%)	31,39	17,19

O ponto (.) representa cargas menores que 0.30

FATOR I - SINTOMAS FÍSICOS

Este grupo de variáveis foi reunido de forma a explicar 31,39% da variabilidade total dos dados. Todos os sintomas são expressos por meio de manifestações físicas e essa característica comum definiu a denominação do fator. As evidências acerca da relação entre as circunstâncias estressantes às quais um organismo está exposto e os transtornos fisiológicos decorrentes foram focalizados já nas primeiras pesquisas sobre estresse (Selye, 1936 conforme citado por Arantes & Vieira, 2002). No âmbito deste trabalho, essa relação também é especialmente tratada (Rodrigues e Gasparini, 1992, Arantes, 1998; Ferraz, 1998; Faria, 1998; Sato, 1998; França & Rodrigues, 1999; Rocha e Debert-Ribeiro, 2001; Vieira, 2002). Estudos sobre a saúde do professor retratam com mais especificidade tal relação (Schimdt, 1990; Costa, 2001). Valdés (2002) destaca, porém que a natureza e a intensidade da doença depende de fatores específicos a cada indivíduo.

Existem muitas evidências que ilustram a ação patogênica do estresse, no sentido de desencadear numerosas doenças específicas. Como é natural, a dotação genética do indivíduo e a adição de vulnerabilidade adquiridas e de fatores de risco concomitantes decidirão que a doença seja de uma ou outra natureza, porém pode até ocorrer que, a partir de um estado de estresse, se apresentem doenças diferentes, de maneira simultânea ou seqüenciada. Algumas dessas doenças são banais ou monossintomáticas – como no caso da alopecia (queda de cabelo) – e outras se desencadeiam a partir do estresse e evoluem de maneira autônoma, de acordo com sua própria biologia. A esse grupo pertenceriam a úlcera gastrintestinal, a colite hemorrágica, a doença coronária (angina de peito e infarto do miocárdio) e algumas formas de câncer. (p. 74)

Em razão do local de incidência dos sintomas, esse grupo de manifestações físicas poderia ser apropriadamente classificado e separado. No entanto, a diversidade de fatores que interferem no desenvolvimento dos sintomas, bem como a complexidade das possíveis correlações entre tais sintomas possivelmente implicaria em dificuldades para classificações nesses termos. Por consideração a isso, a presente pesquisa não buscou maiores especificações das manifestações físicas atribuídas pelos Ps.

FATOR II - SINTOMAS PRÓPRIOS DO AMBIENTE DE TRABALHO

As manifestações do comprometimento dos Ps para o desempenho de suas funções e interações no ambiente de trabalho foram reunidas em um fator que explicou 17,19% da variabilidade total dos dados então trabalhados.

Os únicos itens que tratam de sintomas não necessariamente apresentados no ambiente de trabalho referem-se a ‘ansiedade’ (item 11) e ‘tensão muscular’ (item 19), mas, dado que possuem altas cargas fatoriais (0,67 e 0,57, respectivamente) no Fator II, é possível inferir que seus desenvolvimentos estão bastante associados ao ambiente de trabalho.

Nesse contexto os pesquisadores ainda alertam que os sintomas podem ser expressos não apenas pelo indivíduo como também pelos grupos de trabalho por meio de “competições não saudáveis” e “politicagens”, por exemplo (França e Rodrigues 1999), e/ou pela organização como um todo através das greves e do absenteísmo, por exemplo (França e Rodrigues, 1999; Arantes e Vieira, 2002). A principal contribuição desse enfoque, segundo Arantes e Vieira (2002), “é a de relacionar o estresse organizacional como uma forma de adoecimento empresarial intimamente ligado ao adoecimento individual” (p. 84).

CORRELAÇÕES ENTRE FATORES ESTRESSORES E SINTOMAS DE ESTRESSE

A fim de investigar a relação entre os estressores ocupacionais do ambiente acadêmico e os sintomas de estresse definidos pela literatura, foram associadas as fontes de estresse ocupacional percebidas pelos Ps da pesquisa e os sintomas por eles atribuídos. Na Tabela 6 é examinada, mediante uma matriz de correlações, a associação entre ambos os grupos de variáveis.

Tabela 6. Correlação entre os fatores de estressores ocupacionais e os sintomas de estresse

	Relação com colegas	Condições físicas amb. trab. e auxílio financeiro para desen. das ativ profissionais	Condições e atividades próprias da docência	Interface trabalho/lazer	Atividades burocráticas
Sint físicos	0,18	0,28 **	0,16	0,45 **	0,23 *
Sint. próprios do ambiente de trabalho	0,33 **	0,25 *	0,19	0,44 **	0,41 **
N = 91	* p<.05	** p<.01			

Em geral os resultados evidenciam que as fontes de estresse percebidas pelos Ps estão significativamente relacionadas com os sintomas de estresse, com exceção do Fator III – Condições e atividades próprias da docência, que não apresenta associação significativa ($p > .05$) com nenhum dos grupos de sintomas. O fator estressor que apresenta as maiores associações ($p < .01$) com os sintomas de estresse é o Fator IV – Interface trabalho/lazer. Os fatores II – Condições físicas do ambiente de trabalho e auxílio financeiro para o desenvolvimento das atividades profissionais e IV – Atividades burocráticas, por sua vez, também apresentam associações positivas e significativas com os sintomas de estresse. O Fator I – Relação com os colegas apresenta uma alta e positiva associação apenas com os sintomas classificados como “próprios do ambiente de trabalho”.

Com isso é possível inferir que para os Ps da pesquisa existe uma positiva e expressiva correlação entre os sintomas de estresse ocupacional e a percepção das fontes de estresse do ambiente acadêmico. Constatação semelhante foi encontrada por Schmidt (1990).

CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo principal uma caracterização do estresse ocupacional em professores universitários. Dessa forma configurou-se como um estudo exploratório que descreveu as características do fenômeno focalizado – estresse ocupacional – quando apresentado no contexto da docência universitária. Sua especificidade está na forma como foram abordados, dentre docentes do ensino superior de instituições federais, os aspectos do estresse ocupacional considerados focos de análise, a saber, estressores – estratégias de enfrentamento – sintomas. Assim sendo, tal estudo é importante para a ampliação do conhecimento existente sobre o estresse ocupacional nas instituições federais de ensino superior. No entanto, suas conclusões, apesar do rigor científico utilizado, não se prestam a generalizações, em virtude do caráter exploratório de que tal pesquisa se reveste. Análises experimentais futuras podem complementar os termos aqui encontrados talvez pelo monitoramento dos sintomas associados aos estressores identificados no ambiente de trabalho, ou ainda pela observação direta das estratégias utilizadas pelos Ps para lidarem com o estresse que percebem nesse tipo de ambiente.

Os resultados obtidos com a amostra responderam com significativa confiança pelos parâmetros da população em estudo. De modo específico, esse grupo foi constituído por professores universitários, da rede pública federal (Universidade Federal de Santa Maria), vinculados às ciências, ditas sociais e humanas. Pesquisas congêneres podem também ser desenvolvidas com professores de outras áreas acadêmicas, bem como em instituições de ensino particulares e ainda em outras regiões do país, com delineamentos ainda mais precisos para que os resultados possam ser generalizados. Isso porque a natureza exploratória deste

estudo limita as generalizações apenas ao grupo de Ps estudados e bem se sabe que muitas podem ser as interferências que influenciaram os resultados encontrados.

O perfil sócio-demográfico dos Ps estudados foi delineado pelas variáveis de caracterização pessoal e sócio-familiar e pelas de identificação funcional na sua atuação como profissional na instituição de ensino público superior. Essas duas áreas se combinam para identificar o grupo de profissionais estudados como primordialmente masculino, com idade superior a 30 anos, casados e com um ou mais filhos. O vínculo com a UFSM é efetivo e exige dedicação exclusiva. Isso permite uma atuação profissional mais duradoura (que ultrapassa 2 anos). Por outro lado, as atividades não se restringem ao ensino, mas aparecem distribuídas em funções administrativas e de pesquisa e extensão, com um grau elevado de especialização (mestrado e doutorado). Tais características refletem o compromisso dos Ps com seu emprego e, por conseqüência, podem estar influenciando na percepção que possuem dos estressores que encontram no trabalho e na motivação para adotar diferentes estratégias de superação do estresse. Por tal interferência, caberia promover o aprofundamento da análise do estresse (em seus diferentes aspectos, aqui estudados: estressores – estratégias de enfrentamento – sintomas associados), relacionando-o às variáveis sócio-demográficas e ocupacionais/profissionais.

Os estressores, como condições e atividades do trabalho, percebidos pelos Ps como ameaça ao seu bem-estar, foram primeiramente analisados de acordo com a porcentagem de respostas nos itens da escala de avaliação que os identificaram como “estressores” ou “não-estressores”. Dentre os eventos que não foram considerados como estressores, destacaram-se algumas funções típicas da docência universitária, algumas variáveis que versam sobre a influência da instituição sobre os encargos docentes e ainda outras que tratam da avaliação do trabalho acadêmico. Posteriormente, a análise fatorial evidenciou os focos potenciais de

estresse do ambiente em estudo a partir da correlação entre as variáveis, então, já classificadas como estressores. Foram encontrados cinco fatores nomeados de acordo com o conteúdo de suas variáveis. Em ordem decrescente de porcentagem de explicação total dos dados eles podem ser assim apresentados: A) relação com os colegas; B) condições físicas do ambiente de trabalho e auxílio financeiro para atividades profissionais; C) condições e atividades próprias da docência; D) interface trabalho/lazer e E) Atividades burocráticas.

Os comportamentos utilizados pelos Ps como estratégias para lidar com os estressores foram também analisados de acordo com a porcentagem das respostas, distribuídas pela escala de frequência. As classificadas como “não utilizadas” remetem a comportamentos passíveis de serem discriminados pela ‘desejabilidade social’, pois apontam para o uso de substâncias aditivas ou mesmo formas de afastamento do trabalho. A avaliação das estratégias de enfrentamento pode ser afetada por esse aspecto pois não trata de condições externas, mas de decisões tomadas pelos Ps frente a estímulos estressores. Para contornar essa dificuldade a observação direta desses comportamentos torna-se uma alternativa. A seguir, identificadas as estratégias utilizadas pelos Ps, foi aplicada a análise fatorial, donde foram encontradas três dimensões fatoriais. De acordo com a finalidade dos comportamentos componentes de cada fator foram esses denominados: A) confronto; B) evasão e C) busca de suporte social.

Identificar as estratégias utilizadas para enfrentar os estressores percebidos no ambiente de trabalho pode ser um excelente recurso para o planejamento de programas de intervenção e mesmo de prevenção do estresse ocupacional, uma vez que se pode partir de alternativas para tornar o ambiente acadêmico menos estressor, que surgem do próprio trabalhador, no caso o professor, e por isso tornam-se melhor adaptáveis ao meio. Por outro lado, o uso de estratégias pode mascarar fontes potenciais de estresse, dificultando a identificação de problemas do trabalho que, mesmo quando contornados pelos Ps, não devem

ser negligenciados pela instituição, pois podem flagrar falhas do sistema de trabalho e até de ensino. Visto isso, estudos longitudinais, com análises estatísticas mais sofisticadas, como por exemplo, a análise fatorial confirmatória, tornam-se pertinentes na medida em que podem acompanhar mudanças no enfrentamento do estresse em relação às constantes mudanças no ambiente de trabalho.

Avaliar a relação dos sintomas atribuídos pelos Ps com a percepção com que eles se referiram aos estressores exigiu que os sintomas fossem distribuídos em grupos coesos e coerentes. Foi então, aplicada a análise fatorial e dois fatores se destacaram, sendo o primeiro composto por sintomas físicos e o segundo por sintomas que se caracterizavam ao se apresentarem no ambiente de trabalho e, por isso, foram denominados “sintomas próprios do ambiente de trabalho”. Por fim, traçada a correlação entre esses e as fontes de estresse supracitadas foi constada uma positiva e expressiva correlação entre ambos, com exceção do terceiro fator dos estressores, constituído por condições e atividades próprias da docência universitária.

Assim tratados esses três focos de análise (estressores, estratégias de enfrentamento e sintomas) foram cumpridos os objetivos específicos da presente pesquisa. Para tanto, foram tomados como referência estudos consagrados na área que, de forma específica, examinaram algum desses aspectos em ambientes que apresentaram características semelhantes com a população alvo desta pesquisa. Esse levantamento bibliográfico indicou um grande número de variáveis a serem investigadas para responder os objetivos propostos e isso levou a construção do instrumento utilizado para a coleta de dados. Um tempo demasiadamente excessivo foi necessário para respondê-lo (em média 45 min.). Além disso, algumas variáveis tiveram de ser excluídas da análise fatorial, muito embora essa discriminação tenha sido realizada considerando a probabilidade delas intervirem no processo e as possíveis condições que as

teriam tornado desnecessárias para essa análise. Mesmo assim, mostrou-se um instrumento preciso ao permitir o emprego, facilitado pela utilização do software “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS), de sofisticadas técnicas estatísticas como o são a análise fatorial e a correlação de Pearson. Assim, o alcance das finalidades propostas neste trabalho constitui prova evidente do valor metodológico do instrumento para a investigação do estresse ocupacional na docência acadêmica.

Quanto à prevenção do estresse, algumas sugestões já foram registradas, mas é sempre importante ressaltar que a referência deve ser sempre o vínculo indivíduo-trabalho a fim de que o processo a ser desenvolvido permita recuperar o equilíbrio entre as expectativas do indivíduo e as exigências do seu trabalho.

Antes de uma conclusão, este pode ser o início de um trabalho que deve olhar para o professor como pessoa e profissional, como um ser que atua em uma área profícua para o estresse ocupacional e, portanto, sempre exposto às relações emocionais, com as quais precisa saber implicar-se positivamente, sem envolver-se a ponto de transferir para o seu corpo todo um sofrimento imposto pela realidade em que exerce sua profissão. A direção do desenvolvimento e auto-realização profissional é oposta ao sofrimento, exigindo o enfrentamento das condições adversas.

REFERÊNCIAS

- Abrahão, J.I. e Pinho, D.L.M (2002). As transformações do trabalho e desafios teórico-metodológicos da Ergonomia. *Estudos de Psicologia*. **7**: 45-52.
- Antoniazzi, A.S.; Dell’Aglío, D.D.; Bandeira, D.R. (1998). O conceito de *coping*: um revisão teórica. *Estudos de Psicologia*. **3** (2): 273-294.
- Arnetz, B. B.; Wiholm, C. (1997). Technological stress: psychophysiological symptom in modern offices. *Journal of Psychosomatic Research*. **43** (1): 35-42.
- Arantes, M. A. A. C. (1998). Vida e morte no trabalho. In: R.M. Volich, F.C. Ferraz, M. A.A.C. Arantes (Orgs.), *Psicossoma II: psicossomática psicanalítica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Arantes M.A.A.C. e Vieira, M.J.F (2002). Estresse. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Artes, R. (1998). Aspectos estatísticos da análise fatorial de escalas de avaliação. *Revista de Psiquiatria Clínica*. **25** (5): 223-228.
- Aued, B.W. (1998). Subsídios ao perfil dos novos docentes industrializados. *Plural*. **7** (10): 85-99.
- Barbeta, P. (2003). A Estatística aplicada às ciências sociais. Florianópolis: Editora da UFSC, 5. ed.
- Barros, M.V.G. e Nahas, M.V. (2001). Comportamentos de risco, auto-avaliação do nível de saúde e percepção do estresse entre trabalhadores da indústria. *Saúde Pública*. **35** (6): 54-63.
- Basso, I.S. (1998). Significado e sentido do trabalho docente. *Cad. CEDES*. **19** (44).

- Batista, A.S. e Odélius, C.C. (2000). Infra-estrutura das escolas públicas. In: W. Codo, (Coord.), *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- Benevides-Pereira, A.M.T. (Org.) (2002). Burnout: O Processo de adoecer pelo trabalho. In: A.M.T. Benevides-Pereira. *Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Biglan, A. (1973) The characteristics of subject matter in different academic areas. *Journal of Applied Psychology*. 57: 195-203.
- Borges, L.O. e Argolo, J.C.T. (2002). Adaptação e validação de uma escala de bem-estar psicológico para uso em estudos ocupacionais. *Avaliação Psicológica*, 1: 17-27.
- Carlotto, M.S. (2002). Síndrome de burnout e a satisfação no trabalho: um estudo com professores universitários. In: A.M.T. Benevides-Pereira, *Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Centro Brasileiro de Classificação de Doenças - Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo/Organização Mundial de Saúde/Organização Pan-Americana de Saúde (1993). Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (10^a ed. Revisada). São Paulo: Copyright.
- Codo, W. (1988). Saúde mental e trabalho: uma urgência prática. *Psicologia, ciência e profissão*. 8 (2): 20-24.
- Codo, W. (Coord.) (2000). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Codo, W. e Jacques, M.G. (Orgs.) (2002). *Saúde mental & trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Costa, F.T.L. (2001). *Implicações do mal-estar docente: estudo comparativo entre professores e professoras da Universidade de Cruz Alta*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, RS.

- Couto, H. (1987). *Stress e qualidade de vida dos executivos*. Rio de Janeiro: COP.
- Cox, T. e Griffiths, A. (1995). *The nature and measurement of work stress: theory and practice*. In: J.R. Wilson, E. Corlett, E. Nigel, *Evaluation of human work: A practical ergonomics methodology*. London: Taylor and Francis.
- Cruz, R.M. (2001). *Psicodiagnóstico de síndromes dolorosas crônicas relacionadas ao trabalho*. Tese de Doutorado e Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Cunha, I.M.F.F.O. (2000). *Estratégias de Superação do stress nos psicólogos em instituições hospitalares*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Domingos, N.A.M., Miyazaki, M.C.O.S., Valério, N.I. e Pucci, F.F. (1996). Estresse e qualidade de vida: comparação entre funcionários de duas instituições. *PSICO-IUF*. **1** (2): 39-45.
- Duarte, N. (1993). *A individualidade para si*. Campinas: Autores Associados.
- Faria, M.A.M. (1998). O trabalho e o processo de saúde e doença. In: R.M. Volich, F. C. Ferraz, M.A.A.C. Arantes (Orgs.). *Psicossoma II: Psicossomática psicanalítica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ferraz, F.C. (1998). O mal-estar no trabalho. In: R.M. Volich, F. C. Ferraz, M.A.A.C. Arantes (Orgs.). *Psicossoma II: Psicossomática psicanalítica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ferreira, M.C. e Mendes, A.M. (2001). “Só de pensar em vir trabalhar, já fico de mau humor”: Atividade de atendimento ao público e prazer-sofrimento no trabalho. *Estudos de Psicologia*. **6** (1): 93-104.
- Figueroa, N.L., Schufer, M., Muiños, R., Marro, C., Coria, E.A. (2001). Um instrumento para a avaliação de estressores psicossocais no contexto de emprego. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. **14** (3): 653-659.

- Ferenhof, I.A e Ferenhof, E.A. (2002). *Sobre a síndrome de burnout em professores. EccoS. 1* (4): 131-151.
- Figueiras, J.C. e Hippert, M.I. (2002). Stress: possibilidades e limites. In: M.G. Jacques, e W. Codo, (Orgs.), *Saúde Mental e Trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Folkman, S. e Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior. 21*: 219-239.
- França, A.C.L. e Rodrigues, A.L. (1999). *Stress e Trabalho: uma abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas.
- Glina, D.M.R., Rocha, L.E., Batista, M.L. e Mendonça, M.G.V. (2001). *A saúde mental e trabalho: uma reflexão sobre o nexo com o trabalho e o diagnóstico, com base na prática. Caderno Saúde Pública. 17* (3): 607-616.
- Hair, J.F.Jr., Anderson, R.E., Tatham, R.L. e Black, W.C. (1995). *Multivariate data analysis (with readings)*, Englewood Cliffs: Prentice Hall, 4 ed.
- Holmes, T.H., Rahe, R.H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal Psychosomatic Research. 4*: 189-194.
- Latack, J.C (1986) Coping with job stress: measures and future directions for scale development. *Journal of Applied Psychology. 71*: 377-385.
- Laville, C. e Dionne, J. (1999). *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Lazarus R.S. e Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lipp, M.E.N. (1996). *Pesquisas sobre stress no Brasil: Saúde, ocupações e grupos de risco*. Campinas, SP: Papyrus.

- Lipp, M.E.N. e Malagris, L. N. (1998). Manejo do estresse. In: B. Rangé (Org.), *Psicoterapia Comportamental e Cognitiva: pesquisa, prática, aplicações e problemas*. Campinas, SP: Editorial Psy.
- Lipp, M.E.N. (Org.) (2002). *O stress do professor*. Campinas, SP: Papirus.
- Lopes, C.S. e Faerstein, E. (2001). Confiabilidade do relato de eventos de vida estressantes em um questionário autopreenchido: Estudo pró-saúde. *Rev. Brasileira de Psiquiatria*. **23** (3): 126-133.
- Mardia, K.V., Kent, J.T. e Bibby, J.M., (1994). *Multivariate analysis*. San Diego, CA: Academic Press.
- Medeiros, J.B. (1991). *Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas*. São Paulo: Atlas.
- Rodrigues, A.L. e Gasparine, A.C.L.F. (1992). Uma perspectiva psicossocial em psicossomática: via estresse e trabalho. J. Mello-Filho (Org.). *Psicossomática Hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mendes, R. e Dias, E.C. (1991). Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. *Saúde Pública*. **25** (5): 341-349.
- Mendes, R. e Dias, E.C. (1994). Saúde do trabalhador. In: M.Z. Rouquaryol, *Epidemiologia e Saúde*. São Paulo: Medsi, 4ª ed.
- Moraes, L.F.R.; Marques, A.L.; Kilimnik, Z.M. e Ladeira, M.B. (1995). O trabalho e a saúde humana: uma reflexão sobre as abordagens do "stress" ocupacional e a psicopatologia do trabalho. *Cadernos de psicologia*. **3** (4): 11-18.
- Navarro, I.P. (2001). ANDES-SN: um sindicato de intelectuais (1981-1994). Cuiabá: ADUFMAT.

- Nogueira-Martins, L.A. e Jorge, M.R. (1998). Natureza e magnitude do estresse na Residência Médica. *Ass. Med. Brasil*. **44** (1): 28-34.
- Osiecki, A.C.V. (1998). Stress ocupacional em professores de licenciatura. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, RS.
- Pasquali, L. (1996). *Teorias e métodos de medida em ciências do comportamento*. Brasília: Editora da UnB.
- Pennella, I. (2001). *LER: uma jornada de sofrimento no trabalho bancário*. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Universidade de São Paulo, SP.
- Peixoto, E. (2002). Quando o trabalho é fonte de sofrimento. *Agora FENAE*. **5** (1): 17-22.
- Rio, P.R. (1996). *O fascínio do stress*. Rio de Janeiro: Dunya.
- Reinhold, H.H. (1985). Fontes e sintomas de stress ocupacional do professor. *Estudos de Psicologia*. **2** (2 e 3): 20-50.
- Rocha, L. E. e Debert-Ribeiro, M. (2001). Trabalho, saúde e gênero: estudo comparativo sobre analistas de sistemas. *Saúde Pública*. **35** (6): 539-547.
- Sato, L. (1998) Trabalho como categoria explicativa dos problemas psicossomáticos e de saúde mental. In: R.M. Volich, F.C. Ferraz, M.A.A.C. Arantes (Orgs.), *Psicossoma II: psicossomática psicanalítica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Savóia, M.G, Santana, P.R. e Mejias, N.P. (1996). Adaptação do inventário de estratégias de coping de Folkman e Lazarus para o português. *Psicologia USP*, **7** (1 e 2): 183-201.
- Schmidt, I.T. (1990). *Stress ocupacional no ambiente acadêmico universitário*. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo, SP.
- Seidl, E.M.F., Tróccoli, B.T. e Zannon, C.M.L.C. (2001). Análise fatorial de uma medida de estratégias de enfrentamento. *Psicologia: teoria e pesquisa*. **17** (3): 225-234.

- Seligmann-Silva, E. (1988). A política previdenciária oficial. *Psicologia: ciência e profissão*. 8 (2): 5-19.
- Seligmann-Silva, E. (1994). *Desgaste mental no trabalho dominado*. São Paulo: Cortez.
- Stroebe, W. e Stroebe, M.S. (1995). *Psicologia Social e Saúde*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Soratto, L.E e Vasques-Menezes, I. (2000). Burnout e suporte social. In: W. Codo. (Org.), *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Tamayo, M.R. e Tróccoli, T.T. (2002). Exaustão emocional: relações com a percepção de suporte organizacional e com as estratégias de *coping* no trabalho. *Estudos de Psicologia*. 7 (1): 37-46.
- Valdés, M. (1996). *O Estresse*. São Paulo: Editora Angra.
- Weber, S. (1996). *O professorado e o papel da educação na sociedade*. Campinas, SP: Papyrus.
- Witter, G.P. (2002). Produção científica e estresse do professor. In: M. Lipp, (Org.), *O stress do professor*. Campinas, SP: Papyrus.
- Witter, G.P. (2003). Professor-estresse: análise de produção científica. *Psicologia Escolar e educacional*. 7 (1): 33-46.

ANEXOS

ANEXO 1

O presente instrumento tem por finalidade investigar o estresse no ambiente de trabalho docente. Não se trata de uma prova de rendimento e tão pouco de um teste de capacidades; por esta razão não há respostas certas ou erradas. É um instrumento auto-administrado que não possui qualquer forma de identificação pessoal, a fim de assegurar o anonimato e o caráter confidencial de suas respostas. A primeira parte refere-se ao perfil dos professores pesquisados com questões referentes a dados sócio-demográficos, e ocupacionais e profissionais.

PARTE 1 - PERFIL DA POPULAÇÃO

DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS:			
1. Sexo: a. <input type="checkbox"/> M b. <input type="checkbox"/> F	2. Faixa etária: a. <input type="checkbox"/> até 30 anos b. <input type="checkbox"/> de 31 a 40 anos c. <input type="checkbox"/> de 41 a 50 anos d. <input type="checkbox"/> mais de 50 anos	3. Estado civil: a. <input type="checkbox"/> Solteiro b. <input type="checkbox"/> Casado c. <input type="checkbox"/> Separado d. <input type="checkbox"/> Viúvo	4. Filhos: a. <input type="checkbox"/> Nenhum b. <input type="checkbox"/> Um c. <input type="checkbox"/> Dois d. <input type="checkbox"/> Três ou mais
DADOS OCUPACIONAIS E PROFISSIONAIS:			
5. Departamento ao qual está vinculado: _____	6. Situação funcional: a. <input type="checkbox"/> Auxiliar de ensino b. <input type="checkbox"/> Assistente c. <input type="checkbox"/> Adjunto d. <input type="checkbox"/> Titular e. <input type="checkbox"/> Substituto f. <input type="checkbox"/> Integral g. <input type="checkbox"/> Horista	7. Regime de trabalho: a. <input type="checkbox"/> 20 horas b. <input type="checkbox"/> 40 horas c. <input type="checkbox"/> Dedicção exclusiva	8. Turno(s) de trabalho: a. <input type="checkbox"/> Manhã b. <input type="checkbox"/> Tarde c. <input type="checkbox"/> Noite
9. Tempo de serviço docente: a. <input type="checkbox"/> menos de 2 anos b. <input type="checkbox"/> de 2 a 5 anos c. <input type="checkbox"/> de 6 a 10 anos d. <input type="checkbox"/> de 11 a 15 anos e. <input type="checkbox"/> mais de 15 anos	10. Titulação atual: a. <input type="checkbox"/> Graduação b. <input type="checkbox"/> Especialização c. <input type="checkbox"/> Mestrado d. <input type="checkbox"/> Doutorado e. <input type="checkbox"/> Pós-doutorado	11. Exerce atividades profissionais que não estão ligadas a docência? a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim Qual(is)? _____	
12. Proporção da sua renda na manutenção da família: a. <input type="checkbox"/> Nenhuma b. <input type="checkbox"/> Inteira c. <input type="checkbox"/> Mais da metade d. <input type="checkbox"/> Metade e. <input type="checkbox"/> Menos da metade	13. Quantas pessoas utilizam essa renda? a. <input type="checkbox"/> Uma b. <input type="checkbox"/> Duas c. <input type="checkbox"/> Três d. <input type="checkbox"/> Quatro e. <input type="checkbox"/> Cinco ou mais	14. Há quanto tempo tirou suas últimas férias? a. <input type="checkbox"/> Menos de seis meses b. <input type="checkbox"/> De seis meses a um ano c. <input type="checkbox"/> Mais de um ano	
15. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades de ensino, incluindo a preparação e a correção dos trabalhos e avaliações: a. <input type="checkbox"/> até 10 horas. b. <input type="checkbox"/> de 11 a 20 horas. c. <input type="checkbox"/> de 21 a 30 horas. d. <input type="checkbox"/> de 31 a 40 horas. e. <input type="checkbox"/> Mais de 40 horas.	16. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades administrativas e/ou de representação: a. <input type="checkbox"/> Nenhuma b. <input type="checkbox"/> até 10 horas. c. <input type="checkbox"/> de 11 a 20 horas. d. <input type="checkbox"/> de 21 a 30 horas. e. <input type="checkbox"/> de 31 a 40 horas. f. <input type="checkbox"/> mais de 40 horas.		
17. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades de pesquisa: a. <input type="checkbox"/> Nenhuma b. <input type="checkbox"/> até 10 horas. c. <input type="checkbox"/> de 11 a 20 horas. d. <input type="checkbox"/> de 21 a 30 horas. e. <input type="checkbox"/> de 31 a 40 horas. f. <input type="checkbox"/> Mais de 40 horas.	18. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades de extensão: a. <input type="checkbox"/> Nenhuma b. <input type="checkbox"/> até 10 horas. c. <input type="checkbox"/> de 11 a 20 horas. d. <input type="checkbox"/> de 21 a 30 horas. e. <input type="checkbox"/> de 31 a 40 horas. f. <input type="checkbox"/> Mais de 40 horas.		
19. Quantidade de material técnico e bibliográfico produzido no último ano: a. _____ Livro(s) b. _____ Capítulo(s) de livro(s) c. _____ Artigo(s) em periódico(s) científico(s) d. _____ Artigo(s) em jornal(is)/ revista(s) informativa(s) e. _____ Apresentação(ões) de trabalho(s)			
f. _____ Aplicativo(s) g. _____ Material(is) didático(s) ou instrucional(is) h. _____ Relatório(s) final(is) de pesquisa			

PARTE 2 - PERCEPÇÃO DE ESTRESSORES OCUPACIONAIS

Determinadas atividades e aspectos das condições do trabalho docente podem ser considerados estressores ocupacionais , ou seja, exigências percebidas pelo professor como ameaça à sua saúde e à sua realização pessoal e profissional. Avalie a interferência dos seguintes aspectos relacionados à docência, conforme a sua intensidade e marque com um “x” no item correspondente da escala ao lado. Caso você não encontre esse(s) aspecto(s) no seu ambiente de trabalho ou o(s) encontre, mas não os perceba como evento(s) estressor(es), assinale a opção: “Não percebo como evento estressante”.		0. Não percebo como evento estressante	1. Percebo como evento pouco estressante	2. Percebo como evento muito estressante	3. Percebo como evento muitíssimo estressante
1	Condições inapropriadas das instalações do ambiente de trabalho.	0	1	2	3
2	Falta de recursos materiais.	0	1	2	3
3	Falta de recursos técnicos.	0	1	2	3
4	Dificuldade para obter recursos para atividades de pesquisa e extensão.	0	1	2	3
5	Número inadequado (excesso/falta) de alunos em classe.	0	1	2	3
6	Interrupções durante as aulas (avisos, convites e similares).	0	1	2	3
7	Preparação e execução de atividades para as aulas.	0	1	2	3
8	Preparação e correção de trabalhos e avaliações de alunos.	0	1	2	3
9	Desenvolvimento de projetos de pesquisa.	0	1	2	3
10	Desenvolvimento de projetos de extensão.	0	1	2	3
11	Execução de atividades administrativas.	0	1	2	3
12	Participação em congressos e palestras.	0	1	2	3
13	Participação em bancas e concursos.	0	1	2	3
14	Participação em reuniões e assembleias.	0	1	2	3
15	Ensino de tópicos com os quais não existe familiaridade.	0	1	2	3
16	Realização de tarefas burocráticas (ofícios, requerimentos, pareceres, etc).	0	1	2	3
17	Inúmeras solicitações para atender ao mesmo tempo.	0	1	2	3
18	A necessidade de fazer hora-extra no trabalho docente.	0	1	2	3
19	Desinteresse dos alunos para as atividades de sala de aula.	0	1	2	3
20	Falta de disciplina dos alunos em sala de aula.	0	1	2	3
21	Alunos que apresentam dificuldades para atender as exigências acadêmicas.	0	1	2	3
22	Avaliação dos alunos mediante notas ou conceitos.	0	1	2	3
23	Resultados da avaliação dos alunos sobre o meu desempenho profissional.	0	1	2	3
24	Falta de tempo para conversar com os colegas.	0	1	2	3
25	Falta de cooperação entre os colegas.	0	1	2	3
26	Falta de ética profissional dos colegas.	0	1	2	3
27	Baixo desempenho profissional dos colegas.	0	1	2	3
28	Dificuldades de relacionamento com os colegas.	0	1	2	3
29	Ambiente acadêmico sob domínio de determinados grupos.	0	1	2	3
30	Conflito entre colegas no trabalho.	0	1	2	3
31	A falta de esclarecimento por parte da instituição sobre a extensão das minhas responsabilidades profissionais.	0	1	2	3
32	O excesso de controle da instituição sobre as minhas atividades profissionais.	0	1	2	3
33	Incongruência entre objetivos do curso e conteúdo(s) da(s) minha(s) disciplina(s).	0	1	2	3
34	Baixa perspectiva de desenvolvimento da carreira docente.	0	1	2	3
35	Dificuldades de integração acadêmica e de desenvolvimento profissional por conta da titulação insuficiente.	0	1	2	3
36	Necessidade de constante atualização para acompanhar as mudanças metodológicas e tecnológicas.	0	1	2	3
37	Falta de interesse da instituição em propiciar condições para o meu aperfeiçoamento profissional.	0	1	2	3
38	Forma de avaliação do desempenho docente.	0	1	2	3
39	Falta de reconhecimento da instituição pelos meus esforços e pelos resultados dos meus trabalhos.	0	1	2	3
40	Conflito entre as exigências do trabalho e as minhas responsabilidades pessoais e familiares.	0	1	2	3
41	Falta de tempo para descanso e lazer.	0	1	2	3
42	Baixa remuneração para suprir as minhas necessidades pessoais e familiares.	0	1	2	3

PARTE 3 - ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

<p>Para lidar com as situações estressantes que afetam o trabalho docente podem ser utilizadas algumas estratégias comportamentais.</p> <p>Avalie a ocorrência das seguintes situações, conforme a sua frequência e marque com um “x” no item correspondente da escala ao lado. Caso determinada situação não aconteça, assinale a opção: “Nunca faço isso”.</p>		0. Nunca faço isso	1. Raramente faço isso	2. Faço isso às vezes	3. Faço isso frequentemente
1	Organizo-me para poder administrar as situações.	0	1	2	3
2	Coloco atenção redobrada no planejamento e no meu horário de trabalho.	0	1	2	3
3	Penso em diferentes saídas para enfrentar a situação.	0	1	2	3
4	Penso antecipadamente nas possíveis conseqüências de determinadas situações.	0	1	2	3
5	Penso nas dificuldades que encontro no trabalho como oportunidades para o meu desenvolvimento.	0	1	2	3
6	Eu me esforço para fazer aquilo que eu penso ser esperado de mim.	0	1	2	3
7	Procuo as causas das dificuldades que encontro no trabalho e tento modifica-las.	0	1	2	3
8	Emprego diferentes estratégias como meio de superação das dificuldades que encontro no meu trabalho.	0	1	2	3
9	Enriqueço minha preparação profissional como estratégia de superação do problema.		1	2	3
10	Evito os conflitos que posso encontrar em meu trabalho.	0	1	2	3
11	Idealizo melhores condições para o meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
12	Penso no tempo que gasto para cuidar das dificuldades que encontro no meu trabalho.	0	1	2	3
13	Desvio a atenção do problema dedicando-me a outras atividades no trabalho.	0	1	2	3
14	Penso em outras coisas diferentes da situação de conflito.	0	1	2	3
15	Evito me preocupar com as dificuldades que encontro em meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
16	Penso que é impossível modificar determinadas situações do trabalho docente.	0	1	2	3
17	Preparo-me para o pior.	0	1	2	3
18	Procuo realização profissional em outro emprego.	0	1	2	3
19	Delego algumas responsabilidades para outras pessoas do meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
20	Na Universidade geralmente “consulto” outra pessoa antes de tomar uma decisão final acerca do modo como lidar com um problema.	0	1	2	3
21	Informo as pessoas que podem ser afetadas pelas soluções que encontro para resolver os problemas do meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
22	Distancio-me das pessoas que julgo responsáveis pelas dificuldades que encontro no meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
23	Faço exercícios físicos para minimizar o estado emocional vivido.	0	1	2	3
24	Utilizo técnicas de relaxamento para minimizar o estado emocional vivido.	0	1	2	3
25	Procuo a companhia de amigos e/ou familiares.	0	1	2	3
26	Aumento minhas atividades de lazer.	0	1	2	3
27	Procuo ajuda profissional ou aconselhamento para lidar com as dificuldades de meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
28	Rezo e/ou participo de atividade religiosas para enfrentar as dificuldades do meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
29	Aumento minhas horas de sono para minimizar o estado emocional vivido.	0	1	2	3
30	Aumento a frequência e/ou a quantidade da minha alimentação para aliviar-me das emoções experimentadas.	0	1	2	3
31	Tiro folga para sair da situação.	0	1	2	3
32	Faço compras para esquecer das dificuldades do meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
33	Fumo para aliviar-me das emoções experimentadas.	0	1	2	3
34	Tomo tranquilizantes ou estimulantes para aliviar-me das emoções experimentadas.	0	1	2	3
35	Consumo bebidas alcoólicas para aliviar-me das emoções experimentadas..	0	1	2	3

PARTE 4 - ESTRESSE EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

A presença de condições de trabalho percebidas como estressores ocupacionais pode influenciar determinados comportamentos que caracterizam o estresse , e/ou sintomas que podem estar relacionados a ele. Avalie a frequência em que se apresentam os itens listados abaixo, conforme a sua frequência e baseado na escala ao lado. Caso determinada situação não aconteça assinale a opção: “Nunca”.		0. Nunca	1. Raramente	2. Às vezes	3. Frequentemente
1	Percebo-me indisposto para enfrentar um outro dia de trabalho.	0	1	2	3
2	Penso que minhas tarefas não têm finalidade.	0	1	2	3
3	Tenho dificuldades para realizar qualquer tarefa que não esteja prescrita na minha rotina de trabalho.	0	1	2	3
4	Deixo o trabalho acumular, percebendo que não consigo mais realizar as minhas atividades profissionais com a mesma frequência e qualidade de antes.	0	1	2	3
5	Tenho dificuldades para me concentrar em minhas atividades profissionais.	0	1	2	3
6	Entrego meus trabalhos fora dos prazos estipulados.	0	1	2	3
7	Esqueço dos meus compromissos de trabalho.	0	1	2	3
8	Sofro pequenos acidentes no meu local de trabalho.	0	1	2	3
9	Percebo que minhas ações são inadequadas para o meu ambiente de trabalho	0	1	2	3
10	Choro quando percebo dificuldades em meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
11	Sinto-me ansioso no meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
12	Falto ao trabalho sem justificativa.	0	1	2	3
13	Percebo que meus alunos não se aproximam de mim para tirar dúvidas e apresentar suas idéias.	0	1	2	3
14	Tenho dificuldades para me comunicar com meus colegas.	0	1	2	3
15	Tenho dificuldades para entrar em acordo nas discussões que acontecem em meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
16	Agrido as pessoas verbalmente quando sou contrariado em meu ambiente de trabalho.	0	1	2	3
17	Percebo que as pessoas estão insatisfeitas com o meu trabalho.	0	1	2	3
18	Aumento da sudorese	0	1	2	3
19	Tensão muscular	0	1	2	3
20	Cefaléia	0	1	2	3
21	Dores generalizadas	0	1	2	3
22	Pressão e ranger de dentes	0	1	2	3
23	Insônia	0	1	2	3
24	Alteração na pressão arterial	0	1	2	3
25	Fadiga	0	1	2	3
26	Alergias	0	1	2	3
27	Queda de cabelo	0	1	2	3
28	Dermatite	0	1	2	3
29	Tontura	0	1	2	3
30	Problemas gastrintestinais	0	1	2	3
31	Dificuldades sexuais	0	1	2	3
32	Reumatismo	0	1	2	3
33	Doenças coronarianas	0	1	2	3
34	Gripes e resfriados	0	1	2	3
35	Problemas respiratórios	0	1	2	3
36	Alterações na voz	0	1	2	3
37	Ruído nos ouvidos	0	1	2	3
38	Problemas geniturinários	0	1	2	3
39	Dislipidemia (aumento do colesterol e triglicérides)	0	1	2	3
40	Diabete	0	1	2	3
41	Baixa resistência a infecções	0	1	2	3

ANEXO 2

PARTE 1

Aspectos	Conjunto de Variáveis	Sub-conjunto de variáveis	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Perfil da População	Dados Sócio-demográficos		1. Sexo	1. M 2. F	Nominal
			2. Faixa etária	1. até 30 anos 2. de 31 a 40 anos 3. de 41 a 50 anos 4. mais de 50 anos	Escalar
			3. Estado civil	1. Solteiro 2. Casado 3. Separado 4. Viúvo	Nominal
			4. Filhos	1. Nenhum 2. Um 3. Dois 4. Três ou mais	Escalar

Aspectos	Conjunto de Variáveis	Sub-conjunto de variáveis	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração	
Perfil da População	Dados Ocupacionais e Profissionais		5. Departamento ao qual está vinculado	Nome do departamento	Nominal	
			6. Situação funcional	1. Auxiliar de ensino 2. Assistente 3. Adjunto 4. Titular 5. Substituto 6. Integral 7. Horista	Nominal	
			7. Regime de trabalho	1. 20 horas 2. 40 horas 3. Dedicção exclusiva	Ordinal	
			8. Turno(s) de trabalho	1. Manhã 2. Tarde 3. Noite	Nominal	
			9. Tempo de serviço docente	1. menos de 2 anos 2. de 2 a 5 anos 3. de 6 a 10 anos 4. de 11 a 15 anos 5. mais de 15 anos	Escalar	
			10. Titulação atual	1. Graduação 2. Especialização 3. Mestrado 4. Doutorado 5. Pós-doutorado	Nominal	
			11. Atividades profissionais que não estão ligadas à docência	Execução de outras atividades profissionais	1. Não 2. Sim	Nominal
				Tipo de atividade	Nome da atividade	Nominal

Aspectos	Conjunto de Variáveis	Sub-conjunto de variáveis	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Perfil da População	Dados Ocupacionais e Profissionais (continuação)		12. Proporção da sua renda na manutenção da família	1. Nenhuma 2. Inteira 3. Mais da metade 4. Metade 5. Menos da metade	Ordinal
			13. Quantidade de pessoas que utilizam a renda do professor	1. Uma 2. Duas 3. Três 4. Quatro 5. Cinco ou mais	Escalar
			14. Distância em tempo das últimas férias	1. Menos de seis meses 2. De seis meses a um ano 3. Mais de um ano	Escalar
			15. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades de ensino, incluindo a preparação e a correção dos trabalhos e avaliações	1. até 10 horas. 2. de 11 a 20 horas. 3. de 21 a 30 horas. 4. de 31 a 40 horas. 5. Mais de 40 horas.	Escalar
			16. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades administrativas e/ou de representação	1. Nenhuma 2. até 10 horas. 3. de 11 a 20 horas. 4. de 21 a 30 horas. 5. de 31 a 40 horas. 6. Mais de 40 horas.	Escalar
			17. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades de pesquisa	1. Nenhuma 2. até 10 horas. 3. de 11 a 20 horas. 4. de 21 a 30 horas. 5. de 31 a 40 horas. 6. Mais de 40 horas	Escalar

Aspectos	Conjunto de Variáveis	Sub-conjunto de variáveis	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Perfil da População	Dados Ocupacionais e Profissionais (continuação)		18. Média de horas (semanais) dedicadas às atividades de extensão:	1. Nenhuma 2. até 10 horas. 3. de 11 a 20 horas. 4. de 21 a 30 horas. 5. de 31 a 40 horas. 6. Mais de 40 horas.	Escalar
			19. Material técnico e bibliográfico produzido no último ano	1. Quantidade de livro(s)	Escalar
				2. Quantidade de capítulo(s) de livro(s)	
				3. Quantidade de artigo(s) em periódico(s) científico(s)	Escalar
				4. Quantidade de artigo(s) em jornal(is)/ revista(s) informativa(s)	Escalar
				5. Quantidade de apresentação(ões) de trabalho(s)	Escalar
				6. Quantidade de aplicativo(s)	Escalar
				7. Quantidade de material(is) didático(s) ou instrucional(is)	Escalar
				8. Quantidade de relatório(s) final(is) de pesquisa	Escalar

PARTE 2

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Percepção de Estressores Ocupacionais	Condições de Trabalho e Recurso Materiais	Condições inapropriadas das instalações do ambiente de trabalho.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de recursos materiais.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante. 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de recursos técnicos.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante. 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Dificuldade para obtenção de recursos para atividades de pesquisa e extensão.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante. 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Número inadequado (excesso/falta) de alunos em classe.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante. 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Interrupções durante as aulas (avisos, convites e similares).	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante. 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Percepção de Estressores Ocupacionais	Atividades Institucionais	Preparação e execução de atividades para as aulas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Preparação e correção de trabalhos e avaliações de alunos.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Desenvolvimento de projetos de pesquisa.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Desenvolvimento de projetos de extensão.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Execução de atividades administrativas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Participação em congressos e palestras.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Participação em bancas e concursos.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Percepção de Estressores Ocupacionais	Atividades Institucionais (continuação)	Participação em reuniões e assembléias.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Ensino de tópicos com os quais não existe familiaridade.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Realização de tarefas burocráticas (ofícios, requerimentos, pareceres, etc).	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Inúmeras solicitações para atender ao mesmo tempo.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		A necessidade de fazer hora-extra no trabalho docente.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Percepção de estressores ocupacionais	Relação com os alunos	Desinteresse dos alunos para as atividades de sala de aula.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de disciplina dos alunos em sala de aula.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Alunos que apresentam dificuldades para atender as exigências acadêmicas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Avaliação dos alunos mediante notas ou conceitos.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Resultados da avaliação dos alunos sobre o desempenho profissional do professor.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Percepção dos estressores ocupacionais	Relação com os Colegas de Trabalho	Falta de tempo para conversar com os colegas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de cooperação entre os colegas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de ética profissional dos colegas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Baixo desempenho profissional dos colegas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Dificuldades de relacionamento com os colegas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Ambiente acadêmico sob domínio de determinados grupos.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Conflito entre colegas no trabalho.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Percepção dos estressores ocupacionais	Carreira, Desempenho e Reconhecimento (Papel na organização, desenvolvimento da carreira, clima organizacional)	A falta de esclarecimento da instituição sobre as responsabilidades profissionais do professor.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		O excesso de controle da instituição sobre as atividades profissionais do professor.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Incongruência entre objetivos do curso e conteúdo(s) da(s) disciplina(s) dada(s) pelo professor.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Baixa perspectiva de desenvolvimento da carreira docente.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Dificuldades de integração acadêmica e desenvolvimento profissional por conta da titulação insuficiente.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Necessidade de constante atualização para acompanhar as mudanças metodológicas e tecnológicas.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de interesse da instituição em propiciar condições para o aperfeiçoamento profissional do professor.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Forma de avaliação do desempenho docente.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de reconhecimento da instituição pelos esforços e pelos resultados dos trabalhos realizados pelo professor.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Percepção dos estressores ocupacionais	Interface do trabalho com as outras relações sociais	Conflito entre as exigências do trabalho e as responsabilidades pessoais e familiares.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Falta de tempo para descanso e lazer.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal
		Baixa remuneração para suprir as minhas necessidades pessoais e familiares.	0. Não percebo como evento estressante 1. Percebo como evento pouco estressante 2. Percebo como evento muito estressante 3. Percebo como evento muitíssimo estressante	Ordinal

PARTE 3

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Estratégias de Enfrentamento	Controle/Confronto	Organizar-se para poder administrar as situações.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Colocar atenção redobrada no planejamento e no horário de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Pensar em diferentes saídas para enfrentar a situação.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Pensar antecipadamente nas possíveis conseqüências de determinadas situações.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Pensar nas dificuldades que encontra no trabalho como oportunidades de desenvolvimento pessoal.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Esforçar-se para fazer aquilo que pensa ser esperado dele.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Procurar as causas das dificuldades que encontra no trabalho e tentar modifica-las.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Empregar diferentes estratégias como meio de superação das dificuldades que encontra no trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Enriquecer a preparação profissional como estratégia de superação do problema.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Estratégias de Enfrentamento	Escape/ Evasão	Evitar os conflitos que pode encontrar no trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Idealizar melhores condições para o ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Pensar no tempo que gasta para cuidar das dificuldades que encontra no meu trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Desviar a atenção do problema dedicando-se a outras atividades no trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Pensar em outras coisas diferentes da situação de conflito.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Evitar preocupar-se com as dificuldades que encontra no seu ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Pensar que é impossível modificar determinadas situações do trabalho docente.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Preparar-se para o pior.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Procurar realização profissional em outro emprego.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Estratégias de Enfrentamento	Suporte Social	Delegar algumas responsabilidades para outras pessoas do ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Na Universidade “consultar” outra pessoa antes de tomar uma decisão final acerca do modo como lidar com um problema.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Informo as pessoas que podem ser afetadas pelas soluções que encontra para resolver os problemas do ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal
		Distanciar-se das pessoas que julga responsáveis pelas dificuldades que encontra no ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso freqüentemente	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Estratégias de Enfrentamento	Manejo dos sintomas	Fazer exercícios físicos para minimizar o estado emocional vivido.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Utilizar técnicas de relaxamento para minimizar o estado emocional vivido.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Procurar a companhia de amigos e/ou familiares.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Aumentar as atividades de lazer.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Procurar ajuda profissional ou aconselhamento para lidar com as dificuldades do ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Rezar e/ou participar de atividade religiosas para enfrentar as dificuldades do ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Aumentar as horas de sono para minimizar o estado emocional vivido.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Aumentar a frequência e/ou a quantidade da alimentação para aliviar-se das emoções experimentadas.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Estratégias de Enfrentamento	Manejo dos sintomas	Tirar folga para sair da situação.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Fazer compras para esquecer das dificuldades do ambiente de trabalho.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Fumar para aliviar-se das emoções experimentadas.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Tomar tranquilizantes ou estimulantes para aliviar-se das emoções experimentadas.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal
		Consumir bebidas alcoólicas para aliviar-se das emoções experimentadas.	0. Nunca faço isso 1. Raramente faço isso 2. Faço isso às vezes 3. Faço isso frequentemente	Ordinal

PARTE 4

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Sintomas de Estresse	Comportamentais	Indisposição para enfrentar outro dia de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Perceber as tarefas sem finalidade.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dificuldades para realizar qualquer tarefa que não esteja prescrita na rotina de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Acumulo de trabalho, percebendo que não consegue mais realizar suas atividades profissionais com a mesma frequência e qualidade de antes.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dificuldades de concentração nas atividades profissionais.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Entregar trabalhos fora dos prazos estipulados.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Esquecer compromissos de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Pequenos acidentes no local de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Sintomas de Estresse	Comportamentais (continuação)	Atitudes inadequadas para o ambiente de trabalho	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Chorar frente a dificuldades encontradas no ambiente de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Ansiedade no ambiente de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Faltar ao trabalho sem justificativa.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Percepção do distanciamento dos alunos para tirarem dúvidas e apresentarem suas idéias.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dificuldades de comunicação com os colegas.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dificuldades para entrar em acordo nas discussões que acontecem no ambiente de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Agredir as pessoas verbalmente quando contrariado no ambiente de trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Perceber a insatisfação das pessoas no trabalho.	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Sintomas de Estresse	Físicos	Aumento da sudorese	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Tensão muscular	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Cefaléia	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dores generalizadas	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Pressão e ranger de dentes	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Insônia	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Alteração na pressão arterial	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Fadiga	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Sintomas de Estresse	Físicos	Alergias	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Queda de cabelo	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dermatite	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Tontura	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Problemas gastrintestinais	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dificuldades sexuais	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Reumatismo	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Doenças coronarianas	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal

Aspectos	Conjunto de Variáveis (Hipóteses)	Variáveis	Valor das Variáveis	Nível de mensuração
Sintomas de Estresse	Físicos	Gripes e resfriados	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Problemas respiratórios	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Alterações na voz	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Ruído nos ouvidos	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Problemas genitourinários	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Dislipidemia (aumento do colesterol e triglicéridos)	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Diabete	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal
		Baixa resistência a infecções	0. Nunca 1. Raramente 2. Às vezes 3. Frequentemente	Ordinal

ANEXO 3

Por favor, depois de responder a todas as questões desse instrumento deixe-o dentro do envelope que se encontra na secretaria do seu curso ou junto da coordenação.

Dúvidas e/ou sugestões sobre a presente pesquisa podem ser encaminhadas para o seguinte e-mail: pesquisaestresse@pop.com.br.

Se você tiver o interesse de receber os resultados que serão obtidos com este estudo, deixe seu e-mail a seguir ou faça um pedido para o endereço citado acima que, a partir de março de 2004, eles lhe serão enviados.

E-mail: _____

Desde já agradecemos sua colaboração

Clarissa Giuliani Scherer
(Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC)

José Gonçalves Medeiros
(Professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia
e Vice-diretor do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC)

Obs: Esta página será separada do questionário a fim de manter o anonimato e o caráter confidencial de suas respostas.

ANEXO 4

Tabela 7. Distribuição das porcentagens das respostas, e medidas de tendência central e dispersão das condições e atividades da docência universitária

No Questão	CONDIÇÕES E ATIVIDADES DE TRABALHO (ESTRESSORES OCUPACIONAIS)	% Estressor				Média	Desvio Padrão	Moda
		% Não	% Pouco	% Muito	% Multíssimo			
01.	Condições inapropriadas do amb. de trab.	12,10	48,40	27,50	12,10	1,40	0,85	1
02.	Falta de recursos materiais.	5,50	40,70	31,90	22,00	1,70	0,88	1
03.	Falta de recursos técnicos.	6,60	38,50	36,30	17,60	1,66	0,85	1
04.	Dificuldade para obter recursos para atividades de pesquisa e extensão.	6,60	31,90	38,50	23,10	1,78	0,88	2
05.	Número inadequado de alunos em classe.	31,87	36,26	23,08	8,79	1,09	0,95	1
06.	Interrupções durante as aulas.	49,45	37,36	9,89	2,20	0,64	0,75	0
07.	Preparação e execução das aulas.	43,96	39,56	13,19	3,30	0,76	0,81	0
08.	Trabalhos e avaliações de alunos.	19,78	43,96	24,18	12,09	1,29	0,92	1
09.	Projetos de pesquisa.	48,35	39,56	8,79	3,30	0,67	0,78	0
10.	Projetos de extensão.	52,75	35,16	7,69	4,40	0,64	0,81	0
11.	Atividades administrativas.	27,47	26,37	32,97	13,19	1,32	1,02	2
12.	Congressos e palestras.	50,55	38,46	9,89	1,10	0,62	0,71	0
13.	Bancas e concurso.	34,07	45,05	14,29	6,59	0,93	0,87	1
14.	Reuniões e assembléias.	23,08	32,97	30,77	12,09	1,32	0,97	1
15.	Ensino de novos tópicos.	13,19	25,27	39,56	21,98	1,70	0,96	2
16.	Tarefas burocráticas.	23,08	31,87	25,27	18,68	1,40	1,05	1
17.	Solicitações concomitantes.	6,59	26,37	45,05	21,98	1,82	0,85	2
18.	Hora-extra.	30,77	37,36	17,58	13,19	1,13	1,01	1
19.	Desinteresse dos alunos em sala de aula.	10,99	31,87	39,56	17,58	1,64	0,90	2
20.	Falta de disciplina dos alunos em sala de aula.	17,58	35,16	29,67	16,48	1,46	0,97	1
21.	Alunos com dificuldades acadêmicas.	24,18	39,56	26,37	8,79	1,20	0,91	1
22.	Avaliação dos alunos mediante notas/conceitos.	25,27	49,45	17,58	7,69	1,08	0,86	1
23.	Resultado da avaliação docente sobre o desempenho docente.	47,25	39,56	9,89	3,30	0,69	0,78	0
24.	Falta de tempo para conversar com os colegas.	37,36	47,25	9,89	4,40	0,81	0,79	1
25.	Falta de cooperação entre os colegas.	12,09	31,87	32,97	23,08	1,67	0,97	2
26.	Falta de ética profissional dos colegas.	15,38	17,58	29,67	36,26	1,88	1,08	3
27.	Baixo desempenho profissional dos colegas.	28,57	28,57	24,18	17,58	1,31	1,08	0
28.	Dificuldades de relacionamento com os colegas.	35,16	27,47	19,78	17,58	1,20	1,11	0
29.	Ambiente acadêmico sob o domínio de determinados grupos.	23,08	25,27	23,08	28,57	1,57	1,14	3
30.	Conflito entre colegas.	19,78	26,37	24,18	29,67	1,64	1,11	3
31.	Falta de esclarecimento da instituição sobre as responsabilidades profissionais do professor.	38,46	23,08	25,27	10,99	1,09	1,05	0
32.	Excesso de controle da instituição sobre as atividades do professor.	49,45	26,37	14,29	7,69	0,80	0,97	0
33.	Incongruência entre os objetivos do curso e as disciplinas dadas pelo professor.	47,25	35,16	10,99	5,49	0,74	0,87	0
34.	Baixa perspectiva de desenvolvimento da carreira docente.	27,47	24,18	23,08	25,27	1,46	1,15	0
35.	Dificuldade de integração e desenvolvimento profissional por conta da titulação insuficiente.	58,24	23,08	9,89	8,79	0,69	0,97	0
36.	Necessidade de constante atualização.	35,16	43,96	15,38	5,49	0,91	0,85	1
37.	Falta de interesse da instituição em propiciar condições para o aperfeiçoamento profissional do professor.	26,37	30,77	23,08	19,78	1,36	1,08	1
38.	Forma de avaliação do desempenho docente.	38,46	39,56	17,58	4,40	0,88	0,85	1
39.	Falta de reconhecimento da instituição pelos esforços e resultados profissionais do professor.	35,16	23,08	25,27	15,38	1,21	1,10	0
40.	Conflito entre as exigências do trabalho e as responsabilidades pessoais e profissionais do professor.	27,47	37,36	27,47	7,69	1,15	0,92	1
41.	Falta de tempo para descanso e lazer.	23,08	24,18	26,37	26,37	1,56	1,12	2
42.	Baixa remuneração.	10,99	9,89	31,87	47,25	2,15	1,00	3

ANEXO 5

Tabela 8. Distribuição das porcentagens das respostas, e medidas de tendência central e dispersão dos comportamentos que podem ser utilizados como estratégias para lidar com o estresse ocupacional

No Questão	COMPORTAMENTOS QUE PODEM SER UTILIZADOS COMO ESTRATÉGIAS PARA LIDAR COM O ESTRESSE OCUPACIONAL (ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO)	% Nunca Utilizada	% Raramente Utilizada	% Às vezes Utilizada	% Frequentemente Utilizada	Média	Desvio Padrão	Moda
01.	Organiza-se para poder administrar as situações.	3,30	3,30	19,78	73,63	2,64	0,71	3
02.	Coloca atenção redobrada no planejamento e no horário de trabalho.	3,30	4,40	30,77	61,54	2,51	0,74	3
03.	Pensa em diferentes saídas para enfrentar a situação.	3,30	4,40	31,87	60,44	2,49	0,74	3
04.	Pensa antecipadamente nas possíveis conseqüências de determinadas situações.	2,20	7,69	26,37	62,64	2,51	0,74	3
05.	Pensa nas dificuldades profissionais como oportunidades de desenvolvimento pessoal.	6,59	15,38	41,76	36,26	2,08	0,88	2
06.	Esforça-se para fazer aquilo que pensa ser esperado de si.	5,49	3,30	28,57	62,64	2,48	0,81	3
07.	Procura as causas das dificuldades que encontra no trabalho e tenta modificá-las.	4,40	3,30	42,86	49,45	2,37	0,75	3
08.	Emprega diferentes estratégias para superar as dificuldades que encontra no trabalho.	4,40	3,30	42,86	49,45	2,37	0,75	3
09.	Enriquece sua preparação profissional.	3,30	5,49	36,26	54,95	2,43	0,75	3
10.	Evita os conflitos que pode encontrar no trabalho.	2,20	8,79	34,07	54,95	2,42	0,75	3
11.	Idealiza melhores condições para o seu ambiente de trabalho.	3,30	8,79	40,66	47,25	2,32	0,77	3
12.	Pensa no tempo que gasta para cuidar das dificuldades que encontra no trabalho.	16,48	29,67	35,16	18,68	1,56	0,98	2
13.	Desvia a atenção do problema dedicando-se a outras atividades no trabalho.	24,18	32,97	30,77	12,09	1,31	0,97	1
14.	Pensa em coisas diferentes da situação de conflito.	20,88	28,57	39,56	10,99	1,41	0,94	2
15.	Evita preocupar-se com as dificuldades que encontra no ambiente de trabalho.	19,78	31,87	32,97	15,38	1,44	0,98	2
16.	Pensa que é impossível modificar determinadas situações do trabalho docente.	26,37	25,27	34,07	14,29	1,36	1,03	2
17.	Prepara-se para o pior.	23,08	30,77	27,47	15,38	1,36	1,02	1
18.	Procura realização profissional em outro emprego.	62,64	19,78	8,79	7,69	0,61	0,94	0
19.	Delega responsabilidades para outras pessoas do ambiente de trabalho.	26,37	28,57	31,87	13,19	1,32	1,01	2
20.	Consulta outra pessoa na Universidade antes de tomar uma decisão.	4,40	18,68	48,35	28,57	2,01	0,81	2
21.	Informa as pessoas que podem ser afetadas pelas soluções que encontra para resolver os problemas do ambiente de trabalho.	4,40	17,58	30,77	47,25	2,21	0,89	3
22.	Distancia-se das pessoas que julga responsáveis pelas dificuldades que encontra no ambiente de trabalho.	10,99	25,27	38,46	25,27	1,78	0,95	2
23.	Faz exercícios físicos.	24,18	19,78	17,58	38,46	1,70	1,22	3
24.	Utiliza técnicas de relaxamento.	42,86	23,08	10,99	23,08	1,14	1,21	0
25.	Procura a companhia de amigos e/ou familiares.	3,30	15,38	17,58	63,74	2,42	0,87	3
26.	Aumenta as atividades de lazer.	19,78	25,27	31,87	21,98	1,57	1,05	2
27.	Procura ajuda profissional e/ou aconselhamento.	37,36	28,57	14,29	19,78	1,16	1,14	0
28.	Reza e/ou participa de atividades religiosas.	43,96	19,78	16,48	19,78	1,12	1,18	0
29.	Aumenta as horas de sono.	36,26	27,47	26,37	9,89	1,10	1,01	0
30.	Aumenta a alimentação.	52,75	17,58	21,98	6,59	0,82	1,00	0
31.	Tira folga.	64,84	25,27	9,89	0,00	0,45	0,67	0
32.	Faz compras.	60,44	26,37	10,99	2,20	0,55	0,78	0
33.	Fuma.	79,12	6,59	6,59	7,69	0,43	0,92	0
34.	Toma tranquilizantes ou estimulantes.	86,81	6,59	6,59	0,00	0,20	0,54	0
35.	Consome bebidas alcoólicas.	74,73	16,48	8,79	0,00	0,34	0,64	0

APÊNDICE

UM ESTUDO SOBRE ANÁLISE FATORIAL

OBJETIVOS E DEFINIÇÃO

A análise fatorial é um conjunto de técnicas estatísticas cujo objetivo é representar ou descrever um número de variáveis iniciais (identificadas neste estudo como ‘variáveis observadas’) a partir de um menor número de variáveis hipotéticas (identificadas neste estudo como ‘fatores’) (Reis, 1997, conforme citado por Artes, 1998). Dessa forma, a análise fatorial permite que se trabalhe com um número reduzido de variáveis (fatores) sem que haja uma perda muito grande de informações acerca das variáveis originais (Artes, 1998).

Além disso, a análise fatorial permite que algumas características abstratas de fenômenos trabalhados em pesquisas na área da psicologia sejam descritas por fatores, enquanto esses podem ser examinados por meio de outras variáveis passíveis de mensuração (Artes, 1998). Para tanto, os fatores são extraídos da estrutura de dependência existente entre as variáveis observadas (em geral representada pelas correlações ou covariâncias entre essas variáveis).

ESTRUTURA DA ANÁLISE FATORIAL

Diversas são as ferramentas matemáticas e estatísticas utilizadas para a determinação dos fatores. Dentre elas, destaca-se a ‘análise de componentes principais’, por não requerer nenhum conhecimento prévio sobre a distribuição²⁸ dos dados a serem analisados (Johnson e Wichern, 1992, conforme citados por Artes, 1998). Em outras palavras, isso quer dizer que essa ferramenta aplica-se à análise de dados de qualquer natureza prática. Cabe ressaltar que, a rigor, a análise fatorial e a análise de

²⁸ Função de distribuição de probabilidade (Mardia, Kent e Bibby 1994).

componentes principais são técnicas distintas e com objetivos diferentes. A análise fatorial apenas utiliza o método numérico da análise de componentes principais para a obtenção dos fatores (Artes, 1998). Tecnicamente, através da análise de componentes principais, os fatores são obtidos a partir de uma decomposição²⁹ da matriz de correlação (ou de covariância)³⁰ dos dados observados.

A análise de componentes principais é uma técnica de transformação de variáveis; donde a partir de um conjunto de p variáveis de interesse (observadas), cria-se um novo conjunto de outras p variáveis (componentes principais) (Artes, 1998). Os componentes principais, em uma visão matemática, são vetores ortogonais entre si. Em termos práticos, isso implica em fatores que não apresentam interdependência.³¹

Como foi apontado logo acima, os fatores são obtidos a partir da decomposição da matriz de correlação dos dados (ou de covariância) em autovalores e autovetores. Os fatores da análise fatorial são (alguns ou todos) os autovetores obtidos na análise de componentes principais. Os autovalores, associados a cada um dos autovetores (fatores), refletem a importância de cada fator (Artes, 1998).

Os fatores explicam a variabilidade dos dados, expressa através da soma das variâncias das variáveis observadas. Quando o número de fatores é igual ao número de variáveis observadas, ou seja, quando todos os componentes principais são considerados como fatores na análise fatorial, a soma dos autovalores corresponde à soma das variâncias dessas variáveis. No caso de se trabalhar com a matriz de correlação na

²⁹ Decomposição em autovalores e autovetores (Mardia, Kent e Bibby, 1994)

³⁰ Trata-se de uma estrutura composta pelas correlações entre as variáveis duas a duas, no caso da matriz de correlação, ou pelas covariâncias e variâncias das variáveis envolvidas, no caso da matriz de covariância (Artes, 1998).

³¹ Esta afirmação está baseada nos conceitos de decorrelação e ortogonalidade estatística (Mardia, Kent e Bibby, 1994)

análise de componentes principais, estarão sendo utilizadas variáveis padronizadas³² e, conseqüentemente, cada uma delas terá variância igual a um. Assim, a soma dos autovalores será igual ao número de variáveis observadas. A razão entre um autovalor e a soma das variâncias (ou o número de variáveis, no caso da matriz de correlação) indica a proporção da variabilidade total dos dados que é explicada pelo fator. A soma das proporções relativas aos fatores considerados na análise reflete quanto da variabilidade dos dados é explicada pelo conjunto de fatores. (Artes, 1998)

ROTAÇÃO DOS FATORES

Além da solução obtida pela análise de componentes principais, existem infinitos conjuntos de vetores (ortogonais ou não), fornecidos por meio de outras técnicas, capazes de descrever o comportamento dos dados observados. No entanto, a análise de componentes principais garante que, sendo escolhidos apenas alguns de seus componentes principais como fatores, não existirá uma mesma quantidade de outros fatores que forneça maior ou igual porcentagem de explicação dos dados envolvidos. Mesmo assim, essa solução pode ainda não possuir uma interpretação prática, visto que está baseada em critérios puramente matemáticos.

Por conta disso, outros procedimentos podem ser aplicados sobre esses fatores na busca de uma interpretabilidade mais precisa. Tais procedimentos são tratados na literatura por “rotações” espaciais. No entanto, procedimentos de rotação escolhidos por meios subjetivos aumentam o risco de uma interpretação tendenciosa dos dados. A rotação varimax é uma escolha conveniente de análise pois redefine os fatores, procurando um resultado onde cada variável seja fortemente associada a apenas um

³²Variáveis com uma maior variabilidade (variância) podem vir a ser predominantes na construção dos fatores, mascarando, eventualmente, a presença de variáveis com menor variabilidade. Para evitar essa predominância de algumas variáveis, sugere-se trabalhar com as variáveis padronizadas, cujas variâncias são iguais a um e cujas covariâncias correspondem às correlações entre as variáveis observadas. (Artes, 1998)

fator e fracamente associada aos demais. De modo geral, ela maximiza a soma das correlações entre as variáveis observadas e os fatores (Mardia, Kent e Bibby, 1994).

ESCOLHA DOS FATORES

Adotar um número muito reduzido de fatores pode não permitir que estruturas importantes existentes nos dados sejam identificadas. Por outro lado, se o número de fatores for excessivo, a interpretabilidade dos fatores pode tornar-se bastante complexa. (Hair e cols, 1995, conforme citados por Artes, 1998) Vários são os critérios que auxiliam na determinação do número de fatores a serem utilizados na análise. Invariavelmente, quando empregados em um mesmo conjunto de dados, esses critérios conduzem a resultados diferentes. Dentre eles: a) critério da porcentagem de variância explicada — o número de fatores é determinado de modo que o conjunto de fatores explique uma porcentagem pré-definida da variabilidade total; b) critério *scree plot*³³ — é comum que a diferença de explicação entre os primeiros fatores de uma Análise Fatorial seja grande e que tenda a diminuir entre os seguintes. Por este critério, o número de fatores é determinado quando a variação da explicação entre os fatores consecutivos passa a ser pequena. (Artes, 1998)

Acima de tudo, deve preponderar o compromisso entre o número de fatores e a sua interpretabilidade, considerando que um número grande de fatores leva a uma maior dificuldade para caracterizar o fenômeno em estudo (Hair, Anderson e Tatham, 1995, conforme citados por Artes, 1998). Quando a análise é do tipo confirmatória, o número de fatores está associado às hipóteses estabelecidas pelo conhecimento existente sobre o problema em análise (Artes, 1998).

³³ O *scree plot* consiste em um gráfico que apresenta os componentes principais em função de seus respectivos autovalores, permitindo, desse modo, uma visualização dos autovetores que apresentam os autovalores mais expressivos.

INTERPRETAÇÃO DOS FATORES

Definidos os fatores por meio dos procedimentos adotados na Análise Fatorial, existem pelo menos duas informações básicas que podem ser consideradas: a porcentagem de explicação da variabilidade total, e as cargas fatoriais. A primeira (já discutida anteriormente) indica o quanto o conjunto de fatores explica a variabilidade geral dos dados originais. As cargas fatoriais, por sua vez, indicam quanto cada variável está associada a cada fator. Assim, a interpretação dos fatores de uma análise fatorial pode ser feita por meio das cargas fatoriais, sendo esses parâmetros que expressam as covariâncias entre cada fator e as variáveis originais. Quando são utilizadas variáveis padronizadas (matriz de correlação), esses valores correspondem às correlações entre os fatores e as variáveis originais. (Artes, 1998)