



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

FERNANDA AX WILHELM

**CARACTERÍSTICAS DAS SITUAÇÕES ESTRESSANTES E
ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS POR
GESTORES UNIVERSITÁRIOS**

Florianópolis, 2012.

FERNANDA AX WILHELM

CARACTERÍSTICAS DAS SITUAÇÕES ESTRESSANTES E
ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS POR
GESTORES UNIVERSITÁRIOS

Tese submetida ao Programa de Pós-
Graduação em Psicologia da Universidade
Federal de Santa Catarina para a obtenção
do Grau de Doutor em Psicologia.
Orientador: Prof. Dr. José Carlos Zanelli

Florianópolis, 26 de abril de 2012

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Wilhelm , Fernanda Ax

Características das situações estressantes e estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores universitários [tese] / Fernanda Ax Wilhelm ; orientador, José Carlos Zanelli - Florianópolis, SC, 2012.

289 p. ; 21cm

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Inclui referências

1. Psicologia. 2. Estresse. 3. Estratégias de enfrentamento. 4. Gestão universitária. I. Zanelli, José Carlos . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

Fernanda Ax Wilhelm

CARACTERÍSTICAS DAS SITUAÇÕES ESTRESSANTES E
ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS POR
GESTORES UNIVERSITÁRIOS

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do Título de “Doutor em Psicologia”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Florianópolis, 26 de abril de 2012.

Prof. Dra. Maria Aparecida Crepaldi
Coordenadora do programa de
Pós-Graduação em Psicologia

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Carlos Zanelli -Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Profa. Dra. Suzana da Rosa Tolfo
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof. Dr. Aristeo Santos López
Universidad Autónoma Del Estado de México

Prof. Dr. Fernando José Gastal de Castro
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Prof. Dr. Alexandro Andrade
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Dedico a tese à minha mãe, Renate Ax Wilhelm (in memoriam), por sempre ter acreditado em mim, pelo incentivo e orgulho de ter uma filha doutoranda. Em minhas lembranças recordo que ela me apresentava às pessoas e dizia: “Essa é minha filha, a Fê, ela faz doutorado na UFSC”. E eu, certa vez, questionei porque comentar que eu fazia doutorado. Ela disse: “Porque é um orgulho ter uma filha que está fazendo doutorado e temos que valorizar essa conquista”. Durante sua trajetória, foi um exemplo de mulher, mãe, profissional e cidadã. Uma pessoa iluminada, batalhadora, sempre disponível a ajudar e alegrar as pessoas com quem convivia.

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Ingo, que sempre esteve ao meu lado para me ajudar de diferentes formas e sempre teve uma palavra de sabedoria, carinho e persistência.

Ao meu irmão Michael, por sempre me incentivar, principalmente por meio de mensagens eletrônicas com conteúdos positivos.

Ao Rogério, por me acompanhar nessa trajetória em todas as etapas, desde as ideias iniciais para o planejamento de me inscrever no processo de seleção até a realização do doutorado.

Ao meu orientador, Prof. José Carlos Zanelli, pelos ensinamentos e pela atenção disponibilizados.

Aos colegas dos grupos de orientação, Gisele, Ana Elisa, Luciano, Magda, Patrícia, Laís, Daniele e Laertes, pelas contribuições e pelos momentos de confraternização tão importantes para aqueles que escrevem suas dissertações e teses.

À Prof^a. Suzana da Rosa Tolfo, pelos conhecimentos compartilhados, pelo cuidado e carinho na forma de agir e por me acolher em sua residência, junto aos seus orientandos, em momentos de confraternização.

Ao Prof. Narbal Silva, pelas aprendizagens obtidas em suas aulas.

Às amigas feitas durante essa trajetória que foram e são importante suporte social. Cada pessoa, de uma forma especial, contribuiu para meu crescimento pessoal e acadêmico, bem como para momentos de conversas e descontração.

Aos amigos que, mesmo distantes, continuam presentes e prestativos: meus amigos colombianos, Maria Angélica Arzuaga Salazar e Calixto, pelos diversos auxílios prestados e momentos de lazer e compartilhamento de “culturas” e “saberes”; minha colega no grupo de orientação e amiga Ana Elisa que, mesmo residindo atualmente em outro país (Itália), manteve nossa amizade e sempre esteve prestativa para ler e opinar.

Aos amigos que fiz na Universidade, Maria Fernanda, Sílvia, Gabriela, Aline, Scheila e Gabriel, que se dispuseram a contribuir com suas sugestões.

Aos amigos Cleilson e Luciano, pela constante preocupação com meu bem-estar, pelas palavras de incentivo e pelos momentos de alegria compartilhados.

À amiga Sandra Greice Becker, pelo exemplo de paciência diante de situações de estresse e pelas palavras doces de incentivo.

Ao amigo Marcelo, pelos auxílios especialmente nas leituras de idioma inglês.

Aos amigos de Rio do Sul (SC), Bete, Ginho e Letícia, pela amizade, acolhida e auxílios em momentos difíceis, e pelas massagens relaxantes que foram ótimas estratégias de enfrentamento.

Ao amigo Luly, pela amizade, por aceitar muitas vezes uma aluna “penetra” nas aulas de yoga e pelas “pressões nas costas” para aliviar a musculatura tensa.

A Geny Aparecida Cantos, pela oportunidade de conhecer e vivenciar uma importante estratégia de enfrentamento de estresse: a biodança.

A Tatiana Alonso, pelos atendimentos psicológicos que me ajudaram a acreditar mais em mim e a superar situações estressantes durante a trajetória acadêmica.

A Prof^a. Lúcia Locatelli Flôres, pela disponibilidade em revisar a tese com um tempo limitado e pelas palavras carinhosas.

Aos gestores universitários que se dispuseram a participar do estudo em um contexto de muito trabalho e pelo aprendizado que adquiri a partir de seus relatos baseados em uma extensa e rica experiência de vida e de trabalho.

Àqueles que trabalham na Universidade, que me auxiliaram no processo de contato com os gestores durante a coleta de dados, mas que, por questão de sigilo do estudo, não posso nomear nesta página.

Ao programa Reuni, pelo apoio financeiro.

Agradeço a Deus, por me ajudar a enfrentar minhas próprias situações estressantes, vivenciadas ao longo desses quatro anos. Primeiramente foram diferentes processos de mudança para realizar o doutorado (mudança de cidade, morar sozinha, me desligar das atividades de professora na universidade da minha cidade), que me levaram a viver desde situações inusitadas, como cair de um cavalo e engessar o braço, a situações mais complexas, como lidar com um desastre da natureza,

como a enchente na cidade do meu pai, o falecimento de pessoas queridas, como meu opa (avô) Arthur, minha oma (avó) Maria, minha melhor amiga Karina e em especial minha mãe. E, diante dessas difíceis circunstâncias da vida, agradeço a Deus por me inspirar a utilizar estratégias de enfrentamento para superar a dor e a saudade, e seguir adiante.

Hans Selye, no prefácio de seu livro (traduzido para o português), denominado “Stress da vida” (1959) escreveu que “Pessoa alguma pode viver sem sentir, em determinados momentos, certo grau de stress [...]. O stress não é necessariamente danoso para você, é também o sal da vida [...]. A vida é especialmente um processo de adaptação às circunstâncias em que subsistimos . Mas há outro tipo de evolução que se processa em toda pessoa, durante a vida, do nascimento à morte: é a adaptação às tensões e pressões da existência cotidiana [...]”.

WILHELM, Fernanda Ax. **Características das situações estressantes e estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores universitários.** Florianópolis, 2012. 291f. Tese (Doutorado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

Resumo

O estresse constitui um fenômeno complexo que necessita ser compreendido por meio de diferentes contextos, âmbitos e influências. Diariamente as pessoas, de modo geral, vivenciam situações estressantes em seu cotidiano de trabalho e podem utilizar diferentes formas de enfrentamento para possibilitar a redução do impacto do estresse. Diversas formas de enfrentamentos também têm sido utilizadas pelos dirigentes de organizações universitárias em um contexto de constantes desafios e processos de mudanças impostos às universidades e, por extensão, aos seus gestores. Os objetivos dessa tese foram identificar as situações estressantes vivenciadas por gestores universitários públicos e identificar, caracterizar e comparar as estratégias de enfrentamento utilizadas por eles. Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado com o propósito de aprofundar as respostas de dezessete gestores em uma universidade pública do Sul do país, precedidas pela aplicação do Inventário de Estratégias de Coping de Folkman e Lazarus. O procedimento de coleta de informações foi recorrente, ou seja, os conteúdos foram posteriormente checados pelos próprios participantes. A análise dos dados foi feita por meio da construção de categorias pré-estabelecidas, complementadas por categorias pós-estabelecidas, a partir das verbalizações dos participantes e da indicação obtida no preenchimento do inventário das estratégias mais utilizadas e menos utilizadas. As situações estressantes foram analisadas em cinco âmbitos: indivíduo, função, grupo, organização e ambiente externo, evidenciando sua inter-relação. O âmbito com maior número de ocorrências foi o da organização, com menção a diferentes situações estressantes. Os âmbitos do indivíduo e do ambiente externo tiveram o menor número de ocorrências. As estratégias de enfrentamento do estresse foram classificadas em dois tipos: as focalizadas no problema (resolução de problemas e confronto), e as focalizadas na emoção (suporte social, autocontrole, aceitação de responsabilidade, reavaliação positiva, afastamento e fuga e esquiva). Juntamente com essas, foram pós-estabelecidas outras estratégias:

características pessoais dos gestores, tempo e planejamento de trabalho, vida pessoal e profissional, e estilo de vida (relacionadas aos hábitos de alimentação e sono; prática de atividades físicas e atividades de lazer). As estratégias com maior número de ocorrências foram de resolução de problemas e suporte social. Os gestores costumam buscar diferentes alternativas para a resolução dos problemas e recorrem ao auxílio de pessoas em geral, no âmbito da organização (gestores, equipe de trabalho, professores, entre outros) e no ambiente externo (companheiros, família, amigos, psicoterapeuta, empregada doméstica, etc.). As estratégias com menor número de ocorrências foram fuga e esquiva, e afastamento. As estratégias indicadas foram consideradas pelos gestores universitários públicos como adequadas e positivas para reduzir o impacto do estresse no seu trabalho cotidiano. Apesar da indicação de situações estressantes no contexto de trabalho, o cargo de gestão foi considerado como uma experiência positiva.

Palavras-chave: Estresse. Estratégias de enfrentamento. Gestão universitária.

WILHELM, Fernanda Ax. **Characteristics of stressful situations and coping strategies used by university administrators.** Florianópolis, 2012. 291 sheets. Thesis (PhD in Psychology). Postgraduation in Psychology, Santa Catarina Federal University.

Abstract

Stress is a complex phenomenon and needs to be understood by means of different contexts, scopes and influences. Everyday, people in general experience stressful situations in their daily work and may use different ways of coping to allow the reduction of the impact of stress. Many forms of coping has also been used by leaders of university organizations within a context of constant challenges and changing processes imposed on universities and, by extension, to their administrators. The objectives of this thesis were to identify stressful situations experienced by public university administrators and, identify, characterize and compare the coping strategies used by these people. We have used a semistructured interview guide to deepen the responses of seventeen administrators in a public university in southern Brazil, and preceded by applying the Coping Strategies Inventory of Folkman and Lazarus. The procedure to collect information was recurrent, that is, the contents were later checked by the participants. Data analysis were performed by assembling predetermined categories, supplemented by post established categories, through the verbalization of the participants and the acquired indication on filling the Inventory with the most and least used coping strategies. The stressful situations were analyzed into five scopes: individual, role, group, organization and external environment, showing the interrelationship between them. The scope with the greatest number of occurrences was the organization. The scopes of individual and external environment had the lowest number of occurrences. The coping strategies for stress were classified in two types: problem focused coping (problem solving and conflict), and emotion focused coping (social support, self-control, accepting responsibility, positive reappraisal, getaways, separations and dodges). Alongside these were post established others strategies: the administrators personal characteristics, time and work planning, personal and professional life, and lifestyle (related to feeding and sleeping habits, sports and leisure activities). The strategies with the greatest number of occurrences were problem solving and social support. Administrators tend to pursue different alternatives to solve

problems and they seek assistance from people in general, within the organizations (administrators, working teams, teachers, among others) and the external environment (partners, family, friends, psychotherapists, domestic workers, etc.). The strategies with fewer occurrences were the getaways, dodges and separations. The strategies listed were considered appropriate and positive to reduce the impact of stress in daily work of public university administrators. Despite the indication of stressful situations in a work context, the management position was considered a positive experience.

Key words: Stress. Coping Strategies. University Management.

WILHELM, Fernanda Ax. **Características de las situaciones estresantes y estrategias de enfrentamiento utilizadas por gestores universitarios.** Florianópolis, 2012. 291 hojas. Tesis (Doctorado en Psicología). Programa de Postgrado en Psicología, Universidade Federal de Santa Catarina.

Resumen

El estrés constituye un fenómeno complejo que necesita ser comprendido por medio de diferentes contextos, ámbitos e influencias. Diariamente las personas, de modo general, viven situaciones estresantes en su cotidiano de trabajo y pueden utilizar diferentes formas de enfrentamiento para posibilitar la reducción del impacto del estrés. Diversas formas de enfrentamientos también han sido utilizadas por los dirigentes de organizaciones universitarias en un contexto de constantes desafíos y procesos de cambios impuestos a las universidades y, por extensión, a los gestores de estas. Los objetivos de esta tesis fueron identificar las situaciones estresantes vividas por gestores universitarios públicos e identificar, caracterizar y comparar las estrategias de enfrentamiento utilizadas por ellos. Fue utilizada una guía de entrevista semiestructurada con el propósito de profundizar las respuestas de diecisiete gestores en una universidad pública del Sur del país, precedidas por la aplicación del Inventario de Estrategias de Coping de Folkman y Lazarus. El procedimiento de recolección de informaciones fue recurrente, o sea, los contenidos fueron posteriormente revisados por los propios participantes. El análisis de los datos fue realizado por medio de la construcción de categorías preestablecidas, complementadas por categorías posestablecidas, a partir de las verbalizaciones de los participantes y de la indicación obtenida en el diligenciamiento del inventario de las estrategias más utilizadas y menos utilizadas. Las situaciones estresantes fueron analizadas en cinco ámbitos: individuo, función, grupo, organización y ambiente externo, evidenciando su interrelación. El ámbito con mayor número de ocurrencias fue el de la organización, con mención a diferentes situaciones estresantes. Los ámbitos del individuo y del ambiente externo tuvieron el menor número de ocurrencias. Las estrategias de enfrentamiento del estrés fueron clasificadas en dos tipos: las focalizadas en el problema (resolución de problemas y confrontación), y las focalizadas en la emoción (soporte social, autocontrol, aceptación de responsabilidad, reevaluación positiva, alejamiento, fuga y evitación). Juntamente con esas, fueron posestablecidas otras estrategias:

características personales los gestores, tiempo y planeación del trabajo, vida personal y profesional, y estilo de vida (relacionadas con los hábitos de alimentación y sueño; práctica de actividades físicas y actividades de placer). Las estrategias con mayor número de ocurrencias fueron de resolución de problemas y soporte social. Los gestores acostumbran buscar diferentes alternativas para la resolución de los problemas y recurren al auxilio de personas en general, en el ámbito de la organización (gestores, equipo de trabajo, profesores, entre otros) y en el ambiente externo (compañeros, familia, amigos, psicoterapeuta, empleada doméstica, etc.). Las estrategias con menor número de ocurrencias fueron fuga y evitación, y alejamiento. Las estrategias indicadas fueron consideradas por los gestores universitarios públicos como adecuadas y positivas para reducir el impacto del estrés en su trabajo cotidiano. A pesar de la indicación de situaciones estresantes en el contexto de trabajo, el cargo de gestión fue considerado como una experiencia positiva.

Palabras-clave: Estrés. Estrategias de enfrentamiento. Gestión universitaria.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo de Processamento de Stress e Coping (Lazarus e Folkman, 1984)	69
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 4.1 – Indicação feita pelos gestores universitários sobre uma situação estressante vivenciada no contexto de trabalho	116
Tabela 4.2 – Indicação feita pelos gestores universitários sobre estratégias de enfrentamento mais utilizadas	117
Tabela 4.3 – Indicação feita pelos gestores universitários sobre estratégias de enfrentamento menos ou não utilizadas	119
Tabela 5.1 - Estressores relativos à vida pessoal e profissional	123
Tabela 5.2 - Estressores relativos a agir da melhor forma possível e correta	127
Tabela 5.3 - Estressores relativos a centralizar atividades	128
Tabela 5.4 - Estressores relativos à alta demanda de trabalho	130
Tabela 5.5 - Estressores relativos à docência e pesquisa	135
Tabela 5.6 - Estressores relativos a responder processos administrativos	138
Tabela 5.7 - Estressor relativo a viagens	139
Tabela 5.8 - Estressores relativos a lidar com pessoas em geral	141
Tabela 5.9 - Estressores relativos a servidores técnico-administrativos	145
Tabela 5.10 - Estressores relativos a professores	147
Tabela 5.11 - Estressores relativos a alunos	149
Tabela 5.12 - Estressores relativos a colegas gestores	151
Tabela 5.13 - Estressores relativos a sentimento de cansaço e desvalorização das pessoas em geral	152
Tabela 5.14 - Estressores relativos a gênero	152
Tabela 5.15 - Estressores relativos a espaço físico	155
Tabela 5.16 - Estressores relativos a processos licitatórios	156
Tabela 5.17 - Estressores relativos a atividades que dependem de outros setores	157
Tabela 5.18 - Estressores relativos a recursos financeiros e prestação de contas	159

Tabela 5.19 - Estressores relativos à demora nos encaminhamentos e à falta de planejamento	160
Tabela 5.20 - Estressores relativos a reuniões	161
Tabela 5.21 - Estressores relativos ao conteúdo e respostas de mensagens eletrônicas	162
Tabela 5.22 - Estressores relativos a centro de ensino complexo e grande	164
Tabela 5.23 - Estressores relativos à imprensa	164
Tabela 5.24 - Estressores relativos a encaminhamentos em geral de outros setores	165
Tabela 5.25 - Estressores relativos a imprevistos e imprevistos	166
Tabela 5.26 - Estressores relativos a equipamentos	166
Tabela 5.27 - Estressores relativos ao crescimento da universidade	167
Tabela 5.28 - Estressor relativo a outros <i>campi</i>	167
Tabela 5.29 - Estressor relativo a curso de graduação e Enade	168
Tabela 5.30 - Estressores relativos à organização da gestão pública superior	169
Tabela 5.31 - Estressores relativos à assistência a um familiar com problema de saúde	171
Tabela 5.32 - Estressor relativo ao trânsito	172
Tabela 6.1 - Resolução de problemas: itens relacionados à estratégia “analisar”	194
Tabela 6.2 - Resolução de problemas: itens relacionados à estratégia “propor ações e resolver as situações”	196
Tabela 6.3 - Suporte social: itens relacionados a ter auxílios e trabalhar em conjunto	202
Tabela 6.4 - Suporte social: itens relacionados a conversar, desabafar, escutar, tirar dúvidas e pedir conselhos	204
Tabela 6.5 - Suporte social: itens relacionados ao âmbito do ambiente externo	208
Tabela 6.6 – Autocontrole	212
Tabela 6.7 - Aceitação de responsabilidade	216

Tabela 6.8 - Reavaliação positiva	218
Tabela 6.9 – Afastamento	212
Tabela 6.10 - Características pessoais dos gestores	222
Tabela 6.11 - Tempo e planejamento de trabalho	226
Tabela 6.12 - Vida pessoal e profissional	228
Tabela 6.13 - Estilo de vida: itens relacionados aos hábitos de alimentação e sono	230
Tabela 6.14 – Atividades físicas.....	232
Tabela 6.15 - Atividades de lazer	234

SUMÁRIO

1 ESTRESSE E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO EM GESTORES UNIVERSITÁRIOS	33
1.1 ESTRESSE: evolução do conceito, âmbitos de análise, estresse positivo, estresse negativo e suas consequências	36
1.1.2 Relações entre estresse e trabalho docente	46
1.1.3 Diferentes abordagens sobre o estresse e conceitos relacionados ao fenômeno	50
1.1.4 Gerenciamento do estresse por indivíduos, grupos e organizações	57
1.2 CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS DAS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO DO ESTRESSE	64
1.3 GESTÃO UNIVERSITÁRIA EM UM CONTEXTO DE EXIGÊNCIAS E DESAFIOS	77
1.3.1 Administração universitária em universidades públicas .	86
1.4 CONCEITOS E CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA POSITIVA PARA O ESTUDO DAS PESSOAS QUE TRABALHAM NAS ORGANIZAÇÕES	87
2 MÉTODO	95
2.1 SUJEITOS	95
2.2 INSTRUMENTOS, FONTES DE INFORMAÇÃO E EQUIPAMENTOS UTILIZADOS	95
2.2.1 Instrumentos	95
2.2.2 Fontes de informação	96
2.2.3 Equipamentos	97
2.3 TESTE DOS INSTRUMENTOS	97
2.4 CONTATO COM OS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	98
2.5 SITUAÇÃO E AMBIENTE	99
2.6 APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS	99
2.6.1 Inventário de estratégias de <i>coping</i> de Folkman e Lazarus	99
2.6.2 Realização das entrevistas com os gestores universitários	101
2.7 RECORRÊNCIA	102
2.8 ORGANIZAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	104
3 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESTUDADA E DOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	109

3.1 BREVE CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESTUDADA	109
3.2 CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	111
3.2.1 Idade	111
3.2.2 Estado civil	111
3.2.3 Número e idade dos filhos	111
3.2.4 Formação acadêmica	112
3.2.5 Tempo de atuação na universidade	112
3.3 ATIVIDADES E EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS NA UNIVERSIDADE E FORA DELA	112
3.3.1 Atividades relacionadas à docência, pesquisa e extensão .	112
3.3.2 Redução de carga horária de trabalho nas atividades relacionadas à docência, pesquisa e extensão	112
3.3.3 Experiências profissionais relevantes durante a trajetória profissional na Universidade	113
3.3.4 Experiências profissionais relevantes durante a trajetória profissional fora da Universidade	113
3.3.5 Atividades profissionais exercidas fora da Universidade	114
4 INVENTÁRIO DE ESTRATÉGIAS DE <i>COPING</i> DE FOLKMAN E LAZARUS	115
4.1 INDICAÇÃO FEITA PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS SOBRE UMA SITUAÇÃO ESTRESSANTE VIVENCIADA NO CONTEXTO DE TRABALHO	115
4.2 INDICAÇÃO FEITA PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO MAIS UTILIZADAS	116
4.3 INDICAÇÃO FEITA PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO MENOS OU NÃO UTILIZADAS	116
4.4 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO MENOS UTILIZADAS OU NÃO UTILIZADAS RELATADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	120
4.5 CONEXÕES ENTRE ESTRATÉGIAS COM MAIORES E MENORES FREQUÊNCIAS INDICADAS NO INVENTÁRIO DE ESTRATÉGIAS DE <i>COPING</i> DE FOLKMAN E LAZARUS	122

5 ESTRESSORES RELATIVOS AOS CINCO ÂMBITOS DE ANÁLISE	123
5.1 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DO INDIVÍDUO	123
5.2 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DA FUNÇÃO .	129
5.3 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DO GRUPO ...	140
5.4 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DA ORGANIZAÇÃO	154
5.5 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DO AMBIENTE EXTERNO	170
5.6 CONEXÕES ENTRE OS CINCO ÂMBITOS DE ANÁLISE	173
5.7 SITUAÇÕES DE ESTRESSE COMO DESAFIO, PREJUÍZO OU AMEAÇA	181
5.8 CARGA HORÁRIA SEMANAL DE TRABALHO FORMAL E REAL	182
5.9 CONSEGUIR OU NÃO DESLIGAR-SE DAS ATIVIDADES DE GESTÃO FORA DO CONTEXTO DE TRABALHO	186
5.10 CARGOS DE GESTÃO AVALIADOS COMO EXPERIÊNCIAS POSITIVAS	187
5.11 IMPLICAÇÕES DO TRABALHO E DE NÃO MAIS ASSUMIR CARGO DE GESTOR UNIVERSITÁRIO	191
6 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	193
6.1 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO CENTRADAS NO PROBLEMA	193
6.1.1 Resolução de problemas	193
6.1.2 Confronto	199
6.2 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO CENTRADAS NA EMOÇÃO	200
6.2.1 Suporte social	200
6.2.2 Autocontrole	210
6.2.3 Aceitação de responsabilidade	215
6.2.4 Reavaliação positiva	216
6.2.5 Afastamento	220
6.2.6 Características pessoais dos gestores	221
6.2.7 Tempo e planejamento de trabalho	224
6.2.8 Vida pessoal e profissional	227

6.2.9 Estilo de vida	229
6.2.9.1 <u>Estilo de vida</u> : itens relacionados aos hábitos de alimentação e sono	229
6.2.9.2 <u>Estilo de vida</u> : itens relacionados à prática de atividades físicas	230
6.2.9.3 <u>Estilo de vida</u> : itens relacionados a atividades de lazer	233
6.3 ATIVIDADES DE LAZER E DESCANSO REALIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	235
6.3.1 Atividades realizadas nos finais de semana pelos gestores universitários	235
6.3.2 Atividades realizadas frequentemente pelos gestores universitários	235
6.3.3 Atividades realizadas nas férias pelos gestores universitários	236
6.3.4 Atividades interrompidas ao assumir o cargo de gestão ..	236
6.3.5 Atividades de descanso dos gestores universitários	237
6.3.6 Tempo para lazer e descanso	238
6.3.7 Tempo insuficiente para lazer e descanso	239
6.3.8 Percepção sobre a importância de ter momentos de lazer e descanso	239
6.4 HISTÓRICO DAS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	240
6.5 INDICAÇÕES DE INFLUÊNCIAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DAS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO.....	242
6.6 CONEXÕES ENTRE AS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS	245
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	249
8 REFERÊNCIAS	257
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	273
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista	275
APÊNDICE C - Lembrete para recorrência	277

APÊNDICE D - Cartões confeccionados com as definições dos oito fatores propostos por Folkman e Lazarus	279
APÊNDICE E – Recorrência (estratégias e pontuação)	281
ANEXO A - Inventário de estratégias de <i>coping</i> de Folkman e Lazarus	285

1 ESTRESSE E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO EM GESTORES UNIVERSITÁRIOS

Há constatação do aumento de estresse¹ na vida das pessoas (ULRICH, 2005; MONTAGNA *et al.*, 2007). No Brasil, e certamente também em outros países, é possível destacar que “as pessoas estão cada vez mais estressadas, pois a grande maioria não possui conhecimento de como lidar com suas fontes de tensão” (SADIR, BIGNOTO; LIPP, 2010, p.73) e, em algum momento de suas vidas, elas vão lidar com situações de estresse (STRANKS, 2005). Esse fenômeno tem aumentado significativamente, seja no trabalho, seja na vida diária, para praticamente todos os trabalhadores inseridos nos diferentes espaços (ANDRADE, 2001). O estresse ocorre com alarmante frequência e acarreta custos elevados aos serviços de saúde (FERREIRA; ASSMAR, 2008), bem como custos pessoais e profissionais (SADIR; LIPP, 2009). Constitui um problema de saúde muito comum. Só na cidade de São Paulo, atinge 40% da população (SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010). Em excesso, tem sido considerado um dos principais problemas do mundo moderno, dadas as suas consequências (MILAGRIS; FIORITO, 2006; VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008) para a pessoa e sua qualidade de vida no âmbito pessoal, e as implicações também para as organizações e a sociedade em geral (GOULART JÚNIOR, 2005; SADIR; LIPP, 2009).

O estresse é mundialmente reconhecido como importante fator de redução da qualidade de vida no ambiente de trabalho, e como desafio a ser enfrentado pelos trabalhadores e gestores nas organizações. O estresse excessivo no trabalho pode ter efeitos negativos, porquanto interfere na qualidade de vida, ao modificar a maneira como o indivíduo interage na área social, afetiva, de saúde e profissional (LIPP; TANGANELLI, 2002; MILAGRIS; FIORITO, 2006; CARVALHO, 2007).

Pesquisas realizadas no Laboratório de Estudos Psicofisiológicos do *Stress* de Campinas, coordenadas por Marilda Lipp, demonstram que a saúde física e mental do indivíduo em estado crônico de estresse é afetada consideravelmente (LIPP, 2005), aspecto esse compartilhado por outros autores, como Zanelli (2010).

¹ A opção pela forma portuguesa estresse, do inglês *stress*, se deve a sua presença na maioria dos artigos científicos consultados (SAVOIA, 1999; PEIXOTO, 2004; SILVA; COLTRE, 2009; CAPITÃO *et al.*, 2010; BENETTI; CREPALDI, 2012, dentre outros).

É impossível viver no contexto de trabalho sem estresse – positivo e negativo (MENDES, 2008; PAZ, 2008) – por ser uma condição inevitável da vida humana (SELYE, 1959; PANZINI; BANDEIRA, 2005; MARINHO, 2005; PAZ, 2008; VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008; ARAGÃO *et al.*, 2009; GOMES, 2011). Os agentes estressores estão presentes em todas as atividades laborais (PEIXOTO, 2004; BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; MONTAGNA *et al.*, 2007). Inerente, necessário e positivo ao contexto de trabalho em níveis mínimos (TAMAYO, 2008; VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008), mas, em níveis além da capacidade de enfrentamento da pessoa, o estresse pode ser considerado negativo por ser “uma reação muito complexa, composta de alterações psicofisiológicas que ocorrem quando o indivíduo é forçado a enfrentar situações que ultrapassem sua habilidade de enfrentamento” (LIPP; TANGANELLI, 2002, p.138). Lipp (1996) define estresse como:

[...] 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, a amedronte, excite ou confunda, ou mesmo que a faça imensamente feliz (p. 20).

Quais fatores presentes no ambiente externo podem ocasionar estresse? Fatores relacionados às mudanças econômicas, sociais, tecnológicas e à globalização influenciam profundas transformações nas relações de trabalho, nas sociedades modernas, e no modo de vida das pessoas (ANDRADE, 2001; LIPP, 2005; SCHILLINGS, 2005; ROMERO; OLIVEIRA; NUNES, 2007; ZANELLI, 2007; AITKEN; CRAWFORD, 2007; FERREIRA; ASSMAR, 2008; ABRAHÃO; CRUZ, 2008; ASSMAR; FERREIRA, 2008; BENKE; CARVALHO, 2008; MENDONÇA; NETO, 2008; LARANJEIRA, 2009; TOJAL; OLIVEIRA; CHAMON, 2009; SERVINO, 2010). Também as exigências e demandas diárias nos ambientes de trabalho e no modo de vida contemporâneo podem agravar o nível de estresse e os danos à saúde das pessoas ao exigir delas adaptação frente a contínuas e rápidas mudanças (ANDRADE, 2001; LIPP, 2005; SCHILLINGS, 2005; ZANELLI, 2007; VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008; LARANJEIRA, 2009; GOMES, 2011). Tais exigências e demandas afetam especialmente os gestores universitários

que lidam com situações adversas (MARRA; MELO, 2005) nos âmbitos do indivíduo, função, grupo, organização e ambiente externo.

Nas universidades, o cargo de gestão é marcado por demandas e mudanças cada vez mais complexas, geradoras de estresse: tomada de decisões, pressões por produção e resultados, pressões gerais advindas de níveis inferiores e superiores, contínuas adaptações tecnológicas e imposição por respostas rápidas aos constantes desafios, dentre outras (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; ROMERO; OLIVEIRA; NUNES, 2007; KANAN, 2008).

O estresse pode ser amenizado por adequadas estratégias de enfrentamento (SERVINO, 2010; GOMES, 2011). Estudos sobre estresse e enfrentamento têm colaborado para a melhoria da qualidade de vida das pessoas. É essencial conhecer o quanto as pessoas podem estar expostas ao estresse e quais as estratégias de enfrentamento utilizadas por elas, bem como o aprendizado de formas adequadas de lidar com as situações estressantes às quais os indivíduos são submetidos em seus contextos de trabalho (CARVALHO, 2007; TOJAL; OLIVEIRA; CHAMON, 2009), pois a atuação nas universidades requer gestores com habilidades para lidar com as situações de estresse em seu cotidiano, de modo a manter condições de bem-estar e amenizar os efeitos dessas situações, diante de um contexto de mudanças e exigências contínuas. A utilização de estratégias saudáveis de enfrentamento do estresse pode favorecer comportamentos de saúde, estados emocionais positivos e relações interpessoais gratificantes a partir do desenvolvimento de programas com esse foco (MURTA; TROCCOLI, 2007). Ao considerar que fenômenos como estresse e estratégias de enfrentamento podem afetar de diferentes formas o trabalho dos gestores no cotidiano das organizações, o estudo pretende produzir conhecimento que permita responder à pergunta: **Quais as características das situações estressantes e das estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores universitários?**

A partir desse problema de pesquisa foram desdobrados os seguintes objetivos: identificar as situações estressantes vivenciadas por gestores universitários públicos e identificar, caracterizar e comparar as estratégias de enfrentamento utilizadas por esses gestores. O conceito de identificar diz respeito a reconhecer, distinguir e classificar. O conceito de caracterizar é referente a pôr em evidência o caráter de, assinalar; descrever notando as características. Por último, o conceito de comparar consiste em examinar simultaneamente duas coisas para conhecer as semelhanças, as diferenças ou as relações entre elas (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, 2008).

1.1 ESTRESSE: EVOLUÇÃO DO CONCEITO, ÂMBITOS DE ANÁLISE, ESTRESSE POSITIVO, ESTRESSE NEGATIVO E SUAS CONSEQUÊNCIAS

O pesquisador que primeiro se referiu ao estresse na área da saúde foi Selye em 1936, ao identificá-lo como “essencialmente o grau de desgaste no corpo” (SELYE, 1959, p. 1) e também “uma abstração e que não tem existência independente” (1959, p. 53). Propôs a denominação de “síndrome geral de adaptação” ou do estresse biológico e definiu esse fenômeno como conjunto de reações provocadas por diferentes agentes nocivos que enfraqueciam o organismo com possibilidade de adoecimento (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; MARINHO, 2005; AITKEN; CRAWFORD, 2007). Portanto, sua definição de estresse era referente a uma reação do organismo diante de situações que lhe exijam adaptações além do seu limite. Propôs uma dimensão biológica do fenômeno (GOMES, 2011).

Canon, um dos fisiologistas que influenciou Selye, sugeriu o termo homeostase como um processo por meio do qual um organismo mantém as condições internas constantes, necessárias para a vida. A partir do conceito de homeostase, Selye conceituou estresse como uma quebra no equilíbrio (SERVINO, 2010). Canon, em 1939, destacou a importância de o organismo manter-se inalterado internamente, independentemente das mudanças que pudessem ocorrer no ambiente externo. A essa estabilidade ou equilíbrio interno denominou homeostase (MARINHO, 2005).

A concepção de Lazarus, na década de 1960, foi pioneira na introdução de aspectos psicológicos do processo de estresse (CARVALHO, 2007). Na sociedade pós-moderna, os estudos sobre estresse estão voltados não somente às consequências no corpo e na mente humana, mas abrangem também as implicações para a qualidade de vida da sociedade em geral (SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010).

Neste estudo foram utilizados autores que apresentam afinidades na definição do estresse e na descrição das suas decorrências. Na contemporaneidade, esse fenômeno é definido como reação complexa, que envolve a transação pessoa-ambiente, com alterações psicofisiológicas, que ocorrem quando o indivíduo enfrenta situações novas e sem controle, encaradas como desafios ou ameaças, que ultrapassam sua habilidade de enfrentamento, pois são avaliadas como sobrecarga que excede seus recursos atuais, físicos e/ou psíquicos para cumprir tais exigências (FOLKMAN; LAZARUS, 1985; PEIXOTO, 2004; TAP; COSTA; ALVES, 2005; CHESNEY *et al.*, 2006;

SACARUDA-LEITE; UVA, 2007; PAZ, 2008; VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008; SERVINO, 2010; GOMES, 2011; UMANN, 2011). Ao avaliar como diferentes autores conceituam o estresse, Silva e Martinez (2005) observaram descrição similar da necessidade de adaptação a certas situações de tensão e de processo que envolve alterações psicofisiológicas. Portanto, entende-se o estresse como processo de adaptação do organismo diante de diferentes eventos da vida, positivos ou negativos, que geram tais alterações no indivíduo (ZANELATO; CALAIS, 2010), em que esse fenômeno é uma reação adaptativa do organismo humano frente a constantes mudanças (PEIXOTO, 2004). O estresse é amplamente compreendido como uma necessidade de adaptação ou ajustamento de um organismo frente às pressões que o ambiente lhe impõe (ZANELLI, 2007). As reações psicofisiológicas estão relacionadas à necessidade de adaptação experienciada em momentos de mudança para melhor ou para pior. Em outras palavras, é entendido como processo dinâmico (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; TOJAL; OLIVEIRA; CHAMON, 2009).

O estresse é um fenômeno complexo em razão de diferentes fontes envolvidas no processo e por seus efeitos serem específicos em cada sujeito, com diferentes consequências e estratégias de enfrentamento. Pode levar a um desgaste geral do organismo, independentemente de sua intensidade, do tempo de duração, da vulnerabilidade do indivíduo e da habilidade de administrá-lo (SILVA; COLTRE, 2009). Fonte de estresse pode ser qualquer evento estressor, tanto de origem interna como externa ao indivíduo, que o confunda, amedronte ou excite. As fontes internas se caracterizam por tudo que faz parte do seu mundo interno, como subjetividade, estilo de vida, experiências, cognições, crenças, valores, nível de assertividade, vulnerabilidades, características pessoais, dentre outros. As fontes externas ao indivíduo se referem aos acontecimentos do ambiente externo, representados pelas dificuldades que a vida representa, advindas do meio social onde ele está inserido, ligados às atividades de trabalho e de convivência, como: mortes, acidentes, dificuldades financeiras, entre outras. Ambas estão interligadas (PEIXOTO, 2004; ULRICH, 2005; LIPP, 2005; GOULART JÚNIOR, 2005; SCHILLINGS, 2005; MILAGRIS; FIORITO, 2006; SILVA; COLTRE, 2009; SERVINO, 2010; GOMES, 2011).

Segundo Lipp (2005), o estresse é uma condição de desequilíbrio do funcionamento físico e mental. O organismo é afetado diante de momentos de tensão excessiva. Situações agradáveis, como passar pela experiência de ter um filho ou casar, desencadeiam reações

da mesma origem do estresse ocasionado por situações desagradáveis (MARINHO, 2005). Conforme Servino (2010), além de grandes eventos da vida, acontecimentos diários de menor impacto também podem ser causadores de estresse, como: barulhos, engarrafamentos, espera em filas. Quando ocorrem com frequência, podem ocasionar respostas psicológicas e fisiológicas mais intensas do que os grandes eventos. Pequenos eventos do cotidiano podem agir de maneira cumulativa e transformar-se em grandes fontes de estresse (SAVOIA, 1999).

Para Servino (2010), uma pessoa em estresse é aquela que percebe necessitar de mais recursos do que ela própria dispõe para enfrentar uma situação estressante. A percepção da pessoa é que vai determinar o grau de estresse. Não é o evento em si, mas a avaliação que a pessoa faz do estímulo estressor. Ou seja, a resposta a um mesmo estressor pode variar de pessoa para pessoa, depender da percepção do estímulo pelo indivíduo, da avaliação cognitiva que realiza sobre a situação estressante e dos recursos para lidar com essa situação. O que é considerado estressante é a forma como o indivíduo interpreta as situações e reage a elas (MARINHO, 2005). Assim, não são as situações em si que são importantes, mas como as pessoas as percebem. Se estas percebem as situações como não excedendo às suas habilidades para lidar com elas, então as pessoas lidarão bem com elas, irão minimizar o estresse e irão melhorar a saúde e o bem-estar (KLARREICH, 1998). O produtor do estresse não seria o agente estressor, mas o significado que o sujeito dá a ele (GOMES, 2011).

A simples presença de eventos que podem se constituir como estressores em determinado contexto no qual o indivíduo esteja inserido, não caracteriza um fenômeno de estresse. Para que isto ocorra, é necessário que o indivíduo perceba e avalie os eventos como estressores; portanto, fatores cognitivos têm um papel central no processo que ocorre entre os estímulos potencialmente estressores. Assim, cada indivíduo pode reagir de forma diferenciada diante de um mesmo estressor. A opção por qual estratégia utilizar vai depender de uma avaliação da situação estressora na qual o indivíduo se encontra (SERVINO, 2010). As pessoas têm diferentes níveis de tolerância a situações estressantes (SAVOIA, 1999).

O estresse resulta da interação entre a pessoa, seu ambiente e as circunstâncias que vivencia (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; 1986). Portanto, esse fenômeno não pode ser considerado um fator causal isolado de ocorrência de doenças, mas como um dos fatores contribuintes para seu aparecimento, ou seja, aspectos como conhecer o

processo de estresse e seus mecanismos são considerados essenciais (CARVALHO, 2007).

Lazarus (1966) postula que o estado psicológico de estresse resulta de uma avaliação cognitiva (*appraisal*), difere de um indivíduo para outro e se refere ao processo pelo qual o indivíduo avalia se os acontecimentos são ou não capazes de afetar seu bem-estar e quanto são capazes de afetar, qual a maneira de enfrentá-los. Portanto, é um processo que depende de diferenças individuais, a partir de aspectos como: crenças, expectativas, importância atribuída à demanda, capacidade de se ajustar à demanda do contexto, padrões de comportamento construídos ao longo da história de vida, entre outros. As pessoas não se desgastam com os mesmos estressores. Será a conjunção do ambiente com as características do indivíduo que determinará se o estresse irá ou não se instalar a partir da avaliação que o indivíduo realizar da situação (PEIXOTO, 2004; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010). É a interpretação que se dá aos eventos que vai determinar essa condição, uma vez que os eventos em si não são estressantes (MILAGRIS; FIORITO, 2006). Assim, é a percepção do indivíduo sobre a situação que pode envolver desafios, perigos ou ameaças, bem como uma avaliação de ser possível ou não manejar a situação. É possível constatar que um mesmo estressor pode afetar uma pessoa e não ter impacto sobre outra, devido a fatores que podem influenciar: vulnerabilidades físicas e psicológicas, estímulos causados por uma predisposição genética para se estressar e aprendizagens inadequadas para lidar com eventos estressantes (GOULART JÚNIOR, 2005).

Na América do Norte e na Europa Ocidental, é crescente o número de pessoas com sintomas de estresse que faltam ao trabalho e aparentam baixos níveis de comprometimento com a família, com a organização e com a sociedade (ASSMAR; FERREIRA, 2008). Nos Estados Unidos, o estresse foi um dos principais responsáveis pelo absenteísmo na década de 1990 (FERREIRA; ASSMAR, 2008). Estima-se que 50% das doenças relacionadas ao absenteísmo são desencadeadas pelo estresse que, em conjunto com a diminuição da produtividade e o crescimento dos custos médicos, repercute em gastos anuais para as organizações entre 75 a 100 bilhões de dólares (LIPP, 2005).

No Brasil, não foram encontrados dados estatísticos nos órgãos de administração da saúde sobre gastos com doenças relacionadas ao estresse. Estatísticas, de modo geral, foram localizadas, mas sem indicações de fontes nem estudos científicos. Foram encontradas apenas pesquisas realizadas por Lipp e Malagris (2004) com a população

brasileira. No ano de 1996, na cidade de São Paulo, foi realizado estudo com o objetivo de analisar os índices de estresse em 1.818 pessoas que transitavam pelo aeroporto internacional de Cumbica, em Guarulhos, e no Conjunto Nacional, centro comercial na Avenida Paulista. Os resultados indicaram que 32% dos entrevistados, dos quais 13% homens e 19% mulheres, apresentavam índices de estresse. O mesmo índice foi encontrado nos estados do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Paraíba e Mato Grosso do Sul. Pesquisa realizada nos anos de 1996 e 2004, com o objetivo de identificar os índices de estresse em 69 homens e 26 mulheres em cargos de chefia, na cidade de São Paulo, constatou aumento de estresse de um período para o outro. Em 1996, o índice era de 40%; subiu para 49% em 2004. Em relação ao gênero, o índice foi de 32% para os homens e 46% para as mulheres; 12% da amostra se encontravam em fase de quase exaustão (LIPP, MALAGRIS, 2004; LIPP, 2005). Nessa fase, quando o organismo está enfraquecido e não consegue adaptar-se ou resistir ao estressor, ocorrem doenças (LIPP, 2004; SILVA; MARTINEZ, 2005; GOULART JÚNIOR, 2005). Lipp postulou também outras fases que compõem o modelo quadrifásico de Lipp. A primeira é a fase de alarme ou alerta. Inicia quando a pessoa se defronta com um estressor e necessita produzir mais força e energia para lidar com a situação que está exigindo dela um esforço maior. Quando o estressor tem duração curta, a pessoa passa por essa fase sem complicações para seu bem-estar. Na segunda fase, de resistência, há constante busca pelo reequilíbrio, ocorrendo uma utilização grande de energia. Se essa reserva for suficiente, a pessoa se recupera, mas é-lhe exigido maior esforço de adaptação do que é possível para aquele organismo que se enfraquece e se torna vulnerável a doenças. Ocorre sensação de desgaste generalizado, sem causa aparente, e dificuldades com a memória, por exemplo. A fase de exaustão é caracterizada pela quebra total da resistência e sintomas com maior magnitude como: aumento das estruturas linfáticas, exaustão psicológica – depressão – e exaustão física, na forma de doenças, e, em casos mais graves, morte (LIPP, 2004; GOULART JÚNIOR, 2005).

Entre as principais fontes de estresse relacionadas ao trabalho, seis podem estar interligadas: condições de trabalho (novas tecnologias, jornada de trabalho, sobrecarga de trabalho); papel na organização (conflito de papéis e responsabilidade); relações interpessoais no local de trabalho (com superiores, subordinados e colegas); desenvolvimento da carreira e realização (segurança no emprego e avaliação do rendimento profissional); clima e estrutura organizacionais (grau de

participação na tomada de decisões e sentimento de pertença); e, por último, no âmbito externo à organização, a interface casa-trabalho (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; MARINHO, 2005; BARRETO, 2007).

As situações de estresse podem estar delimitadas ao indivíduo, à função, ao grupo, à organização e ao ambiente externo. Os conceitos desses âmbitos servirão de categorização no capítulo 5.

O âmbito do indivíduo é identificado pelas características que diferenciam as pessoas em termos de sua subjetividade, personalidade, dos valores e dos processos psicológicos básicos, como percepções, cognições e emoções. Ao restringir a análise do estresse ao indivíduo, é priorizada a história particular dele (DRAKE; SMITH, 1977; ZANELLI; BASTOS, 2004). Assim, as diferenças individuais entre as pessoas e sua maneira singular de ser e perceber o mundo (NEWSTROM, 2008) são levadas em consideração ao analisar fatores pertinentes ao indivíduo, pois contribuem para estabelecer a delimitação dos agentes estressores sobre ele.

As situações estressantes relacionadas à função dizem respeito às atividades de trabalho e aos recursos necessários às exigências do trabalho, aos conflitos entre pessoas, entre outros (DRAKE; SMITH, 1977).

No âmbito do grupo, estão envolvidos processos interpessoais e psicossociais (coletivo, relações formais e informais) que configuram a dinâmica dos grupos e das equipes nos contextos de trabalho. São eles: processos de comunicação, conflitos, exercício de poder, entre outros, que se interagem aos fatores individuais, como qualidade do desempenho e estresse (ZANELLI; BASTOS, 2004). O grupo formal é organizado de modo mais sistemático, e o grupo informal por características como fatores pessoais, processo voluntário de necessidades de amizade, apoio, identificação e autoestima (DRAKE; SMITH, 1977).

Fatores estressantes que provêm do ambiente interno da própria organização, estão relacionados a poder e políticas. Zanelli e Bastos (2004) citam exemplos em que a organização é configurada como uma unidade global, e suas características interagem com os processos grupais e individuais na determinação dos mesmos resultados, como a dinâmica cultural e política, o modelo de organização do trabalho, entre outros. Autores como Drake e Smith (1977), e Newstrom (2008) definem organização como sistema, ou seja, seus elementos são percebidos como variáveis de uma complexa interdependência em um contexto de mudanças dinâmicas.

Por último, o âmbito do ambiente externo refere-se a tudo aquilo que é externo à organização, o mundo exterior, fora do trabalho (DRAKE; SMITH, 1977). Zanelli e Bastos (2004) argumentam que as características ambientais, como mudanças tecnológicas, políticas, sociais, culturais e econômicas interagem com decisões no âmbito organizacional que afetam e também são afetadas pelos processos nos níveis micro e meso, uma vez que “uma organização, de modo análogo a um organismo vivo, é influenciada por seu entorno e o influencia” (VECCHIO, 2008, p. 325).

O estresse pode ser considerado positivo ou negativo (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; TAMAYO, 2008). O termo eustresse (estresse positivo), utilizado por vários autores, foi criado por Selye para designar um tipo de estresse benéfico (GOMES, 2011). É saudável e importante para a vida pessoal e profissional das pessoas quando, diante de situações novas e adversas, mantém a produtividade e o desempenho, permite regular a motivação, a disposição, o prazer, a energia, o vigor, o crescimento, o desenvolvimento e a mudança; produz energia para lidar com as situações, ajudar a alcançar resultados, vencer desafios, suscitar uma resposta adaptativa; e gera, por exemplo, prontidão para agir de forma eficiente, necessária à execução de uma determinada atividade, e reações adequadas à demanda de mudança, à realização de tarefas e mobilização de recursos pessoais para lidar com as demandas do ambiente (SAVOIA, 1999; SILVA; MARTINEZ, 2005; LIPP, 2005; GOULART JÚNIOR, 2005; ASSMAR; FERREIRA, 2008; MORIN; AUBÉ, 2009; SERVINO, 2010).

É considerado saudável e necessário para a sobrevivência do indivíduo quando, em níveis mínimos, na adaptação às exigências do meio externo ou ainda para que as pessoas possam responder a metas e desafios que fixam para si próprias e que ocorrem nas diversas áreas, como, por exemplo: trabalho, prática de esportes e atividades de aventura. Portanto, é considerado como resultado natural das condições vivenciadas na sociedade moderna (SCHILLINGS, 2005; VASCONCELOS *et al.*, 2008). É propulsor de ações consideradas importantes na vida pessoal e profissional. Representa equilíbrio entre esforço, tempo, realização e resultados como forma positiva de lidar com as pressões (GOULART JÚNIOR, 2005; SCHILLINGS, 2005; BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; MONTAGNA *et al.*, 2007; CARVALHO, 2007; ROMERO, OLIVEIRA; NUNES, 2007; VECCHIO, 2008; MORIN; AUBÉ, 2009; LARANJEIRA, 2009). A

fase de alerta, proposta por Lipp, é considerada a fase positiva do estresse, ao energizar o ser humano por meio da produção de adrenalina. Nesta fase, a sobrevivência é preservada, e é alcançada uma sensação de plenitude (CAPITÃO *et al.*, 2010).

Em contrapartida, o estresse é considerado negativo quando ocorre de maneira constante, excessiva e incontrolável, gerando pressão e desequilíbrio (LIPP, 2005; SILVA; MARTINEZ, 2005; TAMAYO, 2008), por exigências do ambiente, que excedem os recursos pessoais no indivíduo. Os aspectos que diferenciam basicamente o estresse positivo do negativo residem na intensidade, frequência e duração da exposição e, ainda, na falta de controle sobre a situação estressante (TAMAYO, 2008). Quando os níveis se elevam muito, o desempenho pode ser prejudicado. O *distress* (estresse negativo) decorre de situações de estresse constantes, prolongadas, dolorosas e não desejadas (estresse não saudável), muitas vezes causadas por frustrações e problemas diários que são considerados difíceis de administrar e prejudiciais, com possíveis danos ao organismo, caracterizados como desagradáveis e que geram tensão, desânimo, depressão e rompimento do equilíbrio biopsicossocial, em que o organismo necessita despender muita energia, provocando um desequilíbrio, ou seja, um processo adaptativo inadequado, que torna o indivíduo vulnerável às doenças e provoca efeitos danosos à saúde física e psicológica (GOULART JÚNIOR, 2005; BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; SCHILLINGS, 2005; MONTAGNA *et al.*, 2007; ROMERO; OLIVEIRA; NUNES, 2007; CARVALHO, 2007; VECCHIO, 2008; MORIN; AUBÉ, 2009; LARANJEIRA, 2009; SERVINO, 2010). Pode ser agudo, quando suas características são intensas e curtas, como, por exemplo, a morte de um parente próximo; ou crônico, quando não é tão intenso, mas sua frequência é constante, como a sobrecarga profissional (ANDRADE, 2001). As reações ocasionadas pelo estresse que são mais prolongadas, podem desencadear consequências bioquímicas, físicas, psicológicas e imunológicas (SILVA; COLTRE, 2009).

Ao longo da vida das pessoas, tanto acontecimentos positivos como acontecimentos negativos podem ocasionar estresse por apresentarem características como mudanças em suas vidas, por exigirem adaptação e demandarem do corpo a recuperação da homeostase, que é o equilíbrio interno do organismo (SERVINO, 2010). Toda mudança requer da pessoa um gasto de energia e pode gerar um desgaste físico e mental. O estressor, portanto, é toda situação geradora de estado emocional forte, capaz de provocar uma quebra na homeostase corporal ao exigir do corpo adaptação com o objetivo de restabelecer o

equilíbrio (ULRICH, 2005; SERVINO, 2010). Assim, tanto acontecimentos positivos como negativos podem gerar estresse, dependendo das mudanças que o sujeito vivencie, que podem necessitar uma nova adaptação para a recuperação da homeostase (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; GOMES, 2011). Fatores positivos e negativos envolvem adaptação a mudanças. A necessidade de adaptação coloca o indivíduo frente à utilização de suas reservas de energias adaptativas que podem desencadear processos de estresse (SCHILLINGS, 2005). Diante de qualquer situação significativa de mudança, torna-se imperiosa uma adaptação do organismo humano para lidar com alterações necessárias ao novo conjunto de circunstâncias com que se depara. As transformações exigem das pessoas contínuas readaptações tanto físicas como psicológicas com um custo de energia vital e com implicações para a saúde (ZANELLI, 2007).

O ser humano está submetido a mudanças rápidas e significativas em diferentes setores de sua vida. O ajustamento a essas mudanças vai requerer dele uma capacidade adaptativa com necessidade de mobilizar energia física, mental e social para que a adaptação ocorra (GOULART JÚNIOR, 2005). Para esse autor, eventos estressores são caracterizados por qualquer estímulo capaz de provocar o aparecimento de um conjunto de reações orgânicas e/ou comportamentais relacionadas com mudanças psicofisiológicas no organismo. O evento estressor, que pode ocorrer tanto na vida profissional como na pessoal, causa uma quebra do equilíbrio interno do indivíduo, exigindo algum tipo de adaptação e gerando desgaste. São exemplos: um acontecimento (positivo ou negativo), frustrações, sobrecarga de trabalho (ou a falta dele), questões ambientais (poluição, ruídos, temperatura), morte de alguém querido, uma pequena ameaça de mudança, acidentes, entre outros.

Para Morin e Aubé (2009), tomando como referência Lazarus e Folkman, a adaptação é um processo dinâmico e influenciado pela avaliação que o indivíduo faz das solicitações provenientes do meio e dos recursos de que dispõe para atendê-las (variáveis individuais e situacionais). O ser humano, ao longo de sua vida, está sujeito a mudanças rápidas e significativas. Lidar com essas mudanças requer dele uma desenvolvida capacidade adaptativa, necessidade de mobilização de energia física, mental e social para que ocorra a adaptação (GOULART JÚNIOR, 2005).

Os possíveis efeitos negativos do estresse estão presentes em aspectos relacionados mais diretamente à saúde, percebidos nas licenças

médicas em razão de doenças ocupacionais, psicossomáticas e psiquiátricas (como depressão e ansiedade, abuso de álcool e drogas,), a aspectos da esfera pessoal (relações afetivas conturbadas, divórcios e infelicidade) e ao trabalho (baixo rendimento individual e/ou grupal, insatisfação, menores índices de produção, aumento do absenteísmo e de rotatividade, falta de envolvimento com o trabalho e a organização, propensão a acidentes, queda na capacidade de se concentrar e de pensar de modo lógico, insatisfação, atrasos, processos de afastamento) que, de certa forma, estão interligados. De modo geral, um estado prolongado de estresse pode interferir na saúde, no bem-estar físico e psicológico e na qualidade de vida das pessoas, seja individualmente, seja em grupos, como família, organização de trabalho e comunidade (SPIELBERGER; REHEISER, 1998; LIPP; TANGANELLI, 2002; TAP; COSTA; ALVES, 2005; LIPP, 2005; GOULART JÚNIOR, 2005; MORALES, 2006; FERREIRA; ASSMAR, 2008; MENDES, 2008; GRASSI-OLIVEIRA; DARUY FILHO; BRIETZKE, 2008; MORIN; AUBÉ, 2009; SADIR; LIPP, 2009; ZANELLI, 2010; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010).

Morin e Aubé (2009) destacam que o estresse pode se manifestar sob três formas: fisiológicas, afetivas e comportamentais. As fisiológicas são tensões musculares, problemas gastrointestinais, cefaléias, entre outros. Para essas manifestações é comum a utilização de expressões como: “garganta apertada”, “ter um nó no estômago”, “carregar um peso nas costas” e “estar farto”. As formas afetivas se manifestam por distúrbios do humor, sentimento de culpa, diminuição ou perda de interesse, entre outros. Para essas manifestações é comum a utilização de expressões como: “ela perde a calma com facilidade” e “ela está à beira de uma crise de nervos”. Por último, tem-se as manifestações comportamentais (fuga, evitamento, luta, inibição da ação, entre outros). Essa forma de estresse leva a estados de pessimismo, ao isolamento, à apatia, entre outros comportamentos.

Em síntese, o estresse é um fenômeno complexo, presente na vida das pessoas em geral, nos âmbitos do indivíduo, função, grupo, organização e do ambiente externo. Em níveis mínimos é considerado positivo, saudável, necessário à sobrevivência do indivíduo e impulsionador de ações nas esferas da vida pessoal e profissional. No entanto, é considerado negativo quando ocorre de maneira constante, excessiva e incontrolável, provoca efeitos danosos à saúde física e psicológica e mal-estar das pessoas na vida pessoal e nos contextos de trabalho. Os eventos positivos ou negativos, vivenciados ao longo da vida, são percebidos e avaliados pelas pessoas como estressantes ou não

a partir de um processo cognitivo individual. Esses eventos apresentam como característica a exigência de processos de adaptação frente às constantes mudanças que emergem no cotidiano.

1.1.2 Relações entre estresse e trabalho docente

Quais são as profissões em que o estresse predomina? Compilação de estudos com base no Inventário de Sintomas de Stress (ISSL), realizado por Lipp (2005) em diferentes profissões, indicou que as mais estressantes são as relativas a funcionários de hospital (86,25%), jornalistas (75%), executivos (65%) e médicos (65%). Profissões com características mais estáveis e padronizadas podem apresentar um nível menor de estresse do que as profissões mais instáveis, como as de jornalista e comerciário. Profissões como as de executivos, controladores de voo e de pessoas envolvidas em operações de alto risco são consideradas como requisitórias de atividades complexas e exigem respostas rápidas. Um erro dos profissionais contemplados neste rol pode ter consequências como envolver alto custo financeiro e também pôr em risco a vida de muitas pessoas (VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008). Isso, certamente, contribui para o estresse.

Lipp (2005) faz referência a estudos que destacam índices de estresse em diferentes profissões. São citados os executivos, com 49%, e os professores, com 35%. Sadir e Lipp (2009) relatam estudo realizado no Centro Psicológico de Controle do Estresse de Campinas cujo resultado foi que 70% das pessoas que procuram esse local para tratamento ou profilaxia pertencem à classe gerencial. Isso revela ser o executivo uma das categorias mais afetadas pelo estresse.

A categoria docente é considerada uma das mais expostas a ambientes conflituosos, situações laborais adversas e de alta exigência de trabalho, por executar atividade permeada de desafios, intensas mudanças, pressões e exigências (ANDRADE, 2001; ROSSA, 2004; ZABALZA, 2004; PEIXOTO, 2004; ULRICH, 2005; GOULART JÚNIOR, 2005; BARRETO, 2007; MONTAGNA *et al.*, 2007; SORATO; MARCOMIN, 2007; SILVA; COLTRE, 2009; ZANELATO; CALAIS, 2010). O magistério, por sua importante função social de formar cidadãos aptos a construir e manter a sustentabilidade da sociedade, é uma profissão com muitas exigências e atividades (SILVA; COLTRE, 2009).

Lipp (2005) considera alguns estressores típicos entre a população brasileira, como: lidar com sobrecarga de trabalho profissional e doméstico, lidar com colegas que não cooperam para atingir o término da execução de uma tarefa, lidar com a falta de planejamento, entre outros. Zanelli (2007) adiciona aos estressores no ambiente laboral: longas jornadas de trabalho, pressão do tempo e atuações de urgência, problemas de comunicação, excesso de burocracia, entre outros. Para Sorato e Marcomin (2007), é essencial a inserção de atividades de prevenção ao estresse na rotina de profissionais que atuam na área da educação.

Características referentes ao docente são apresentadas por Silva e Coltre (2009): o professor universitário é oriundo de várias áreas do conhecimento e muitas vezes não tem preparo para as competências necessárias para lecionar; é pressionado a ser ágil, assertivo e empático para atender aos objetivos do projeto pedagógico, às necessidades de aprendizagem dos alunos e aos anseios de uma educação de qualidade propostos pelo Ministério da Educação. Cruz e colaboradores (2010) complementam que a atividade docente tem tido influência de desafios significativos como reflexos das constantes transformações relacionadas ao trabalho. São novas exigências e competências requeridas. Essas atividades exigem do professor condições físicas e psicológicas em razão do esforço físico (transporte de livros e materiais, ficar em pé por tempo prolongado, entre outros) bem como esforço mental.

As pesquisas citadas se referem à relação entre estresse e professores inseridos em diferentes espaços. Foram encontrados estudos relacionados à identificação de situações de estresse em: professores de ensino fundamental (GOULART JÚNIOR, 2005), professores universitários nos contextos públicos e privados (PEIXOTO, 2004; BARRETO, 2007; CRUZ *et al.*, 2010) e professores no contexto universitário privado (ULRICH, 2005; MONTAGNA *et al.*, 2007; SORATO; MARCOMIN, 2007; SILVA; COLTRE, 2009).

A seguir, estão relacionados os objetivos desses estudos: Barreto (2007) teve entre seus objetivos investigar os elementos que contribuem para desencadear o estresse em dezessete professores de instituições universitárias públicas e particulares; Sorato e Marcomin (2007), com o objetivo de avaliar a percepção do professor universitário sobre seu nível de estresse, apresentaram entre os resultados as causas de estresse indicadas pelos professores; Silva e Coltre (2009) realizaram um estudo com o objetivo de investigar o nível de estresse dos professores da área de saúde de uma instituição de ensino superior privada; o estudo de Peixoto (2004) teve como objetivo caracterizar as

estratégias de enfrentamento de estresse em professores universitários de instituições privadas; o estudo realizado por Goulart Júnior (2005) teve o objetivo de identificar os principais estressores ocupacionais indicados por 175 professores de ensino fundamental; Ulrich (2005), em seu estudo, teve como objetivo verificar a percepção de 11 professores universitários do sul do Brasil sobre as relações interprofissionais (com colegas de trabalho) que levam ao estresse; Montagna e colaboradores (2007) tiveram como objetivo de seu estudo identificar agentes estressores cotidianos e ergonômicos que acometem os docentes do ensino superior; Cruz e colaboradores (2010) buscaram caracterizar aspectos do trabalho docente e sua influência nos processos de saúde.

Para esses autores, a profissão de professor é percebida como estressante, por fatores como: longas jornadas de trabalho com atividades em excesso (PEIXOTO, 2004; GOULART JÚNIOR, 2005; ULRICH, 2005; BARRETO, 2007; SORATO; MARCOMIN, 2007; MONTAGNA *et al.*, 2007; SILVA; COLTRE, 2009; CRUZ *et al.*, 2010) que, muitas vezes, são realizadas aos finais de semana e feriados (ULRICH, 2005), e em um período superior a oito horas diárias que pode privar esse profissional do tempo de contato com a família e realização de outras atividades (MONTAGNA *et al.*, 2007). O professor que atua no ensino superior desenvolve também atividades extraclasse no ensino, pesquisa e extensão (BARRETO, 2007; MONTAGNA *et al.*, 2007; CRUZ *et al.*, 2010). São extraclasse atividades relacionadas a preparar aulas, elaborar atividades avaliativas, participar de bancas, corrigir atividades em geral, ler autores diversificados (BARRETO, 2007), selecionar e reservar equipamentos para uso em sala de aula. Essas atividades são caracterizadas por Sorato e Marcomin (2007) como diversificadas e urgentes.

Outros fatores considerados estressantes para o professor são: exigência de alta produtividade científica (ULRICH, 2005; BARRETO, 2007; CRUZ *et al.*, 2010) que envolve participação em congressos (BARRETO, 2007; CRUZ *et al.*, 2010); exigência das revistas científicas (ULRICH, 2005); muitas vezes, falta de apoio, tempo e recursos para a realização de pesquisas (SILVA; COLTRE, 2009); falta de apoio e orientação por parte da direção escolar (GOULART JÚNIOR, 2005); cobrança por constante atualização (PEIXOTO, 2004; BARRETO, 2007) e qualificação (CRUZ *et al.*, 2010); necessidade de acompanhar os rápidos processos de mudanças nas metodologias de ensino, na tecnologia aplicada ao ensino e à pesquisa, nos materiais (SORATO; MARCOMIN, 2007); excesso de informação das novas

tecnologias – “estresse tecnológico” (BARRETO, 2007); salas de aula numerosas (GOULART JÚNIOR, 2005; BARRETO, 2007; MONTAGNA *et al.*, 2007; SILVA; COLTRE, 2009); orientações e atendimentos individuais aos alunos (MONTAGNA *et al.*, 2007; BARRETO, 2007; SILVA; COLTRE, 2009; CRUZ *et al.*, 2010), comportamento dos alunos (GOULART JÚNIOR, 2005); preocupações relacionadas à responsabilidade na formação do aluno e desinteresse do aluno pelas aulas (SORATO; MARCOMIN, 2007).

Também são consideradas situações estressantes no exercício da docência fatores como: burocracia (SORATO; MARCOMIN, 2007); realizar funções administrativas (SILVA; COLTRE, 2009); lidar com pressões (PEIXOTO, 2004; MONTAGNA *et al.*, 2007); ambiente físico inadequado (GOULART JÚNIOR, 2005); conflitos nos relacionamentos interpessoais (SORATO; MARCOMIN, 2007); interações que o professor estabelece com outros componentes da comunidade escolar – relacionamento com outros professores da escola, com a direção e funcionários (GOULART JÚNIOR, 2005) e comportamentos de colegas – falta de coleguismo, falta de ética e cobranças contínuas (ULRICH, 2005); atividades burocráticas e consideradas rotineiras, como preencher diários de classe, fazer registros de frequência e das avaliações dos alunos, participar de reuniões e atividades adicionais (MONTAGNA *et al.*, 2007; SILVA; COLTRE, 2009; CRUZ *et al.*, 2010). Por último, são enumeradas situações de estresse relacionadas à atuação docente como ambiguidade de funções (PEIXOTO, 2004), alto desempenho docente (MONTAGNA *et al.*, 2007), falta de assistência e apoio, e, em alguns casos, pais hostis que, mesmo com os filhos matriculados no ensino superior, interferem na vida acadêmica dos filhos (SILVA; COLTRE, 2009).

As fontes de estresse em professores são semelhantes nos diversos níveis de ensino, seja este de ensino fundamental e médio, na universidade ou pós-graduação, uma vez que essa atividade de trabalho envolve atributos similares na sua atuação (PEIXOTO, 2004; CRUZ *et al.*, 2010). Os professores, sem distinção em relação ao âmbito privado e público, têm apresentado diversos agravos à saúde como problemas de voz, DORT, estresse, *burnout* e depressão (CRUZ, *et al.*, 2010).

Em síntese, a profissão de professor, nos espaços privados e públicos, é considerada estressante, por ser uma atividade permeada por desafios (atender às necessidades de aprendizagem dos alunos, número elevado de alunos em sala de aula, entre outros), sujeita a pressões e inúmeras exigências (constante atualização, lidar com novas tecnologias, alta produtividade científica, atender aos objetivos do

projeto pedagógico, dentre outros), relacionamentos interpessoais intempestivos e sobrecarga de trabalho que inclui realizar tarefas diversificadas de ensino, pesquisa e extensão.

Considerando que os gestores universitários, sujeitos desta pesquisa, além do cargo de gestão, que também constitui uma atividade complexa, assumem, em sua maioria, outra atividade profissional, que é a docência, estão submetidos a inúmeras situações estressantes.

Historicamente se configuraram teorias para explicar melhor esse conceito; na contemporaneidade são encontradas diferentes abordagens para explicar o estresse.

1.1.3 Diferentes abordagens sobre o estresse e conceitos relacionados ao fenômeno

Os estudos de Selye deram visibilidade ao fenômeno do estresse, que passou a ser reconhecido nas áreas da Biologia, da Medicina e, posteriormente, da Psicologia. Foi somente após a Segunda Guerra Mundial que as pesquisas sobre estresse na área da Psiquiatria e da Psicologia apareceram em trabalhos da literatura científica (CODO; SORATTO; VASQUES-MENEZES, 2004), indicando três grandes vertentes na área de Saúde Mental e Trabalho: Teorias de Estresse, Psicodinâmica do Trabalho e Abordagem Epidemiológica. Nas Teorias de Estresse, o ser humano é apresentado em equilíbrio com a natureza. A segunda vertente, Psicodinâmica do Trabalho, atribui à libido a principal força na organização do ser a partir de sua primeira infância. Por último, a Abordagem Epidemiológica parte do pressuposto de que o ser é fundamentalmente psicossocial na multideterminação das relações com os outros, com a natureza e consigo mesmo (CODO *et al.*, 2004; ZANELLI, 2007).

Jacques (2003) argumenta que as teorias do estresse privilegiam o emprego de métodos quantitativos e os pressupostos teóricos do referencial cognitivo-comportamental, em que o trabalho é o fator desencadeante do processo com maior ou menor grau de relevância. Já a Psicodinâmica do Trabalho se aproxima do campo clínico da Psicologia e mais diretamente do referencial psicanalítico. Essa abordagem preconiza o emprego de métodos qualitativos, de abrangência coletiva, pautada no modelo clínico de diagnóstico e intervenção. A Epidemiologia, terceira abordagem mencionada, possui uma longa trajetória no âmbito da medicina, a partir da concepção multicausal do adoecimento. Apresenta contribuições do modelo da determinação

social da doença com a aplicação dos conhecimentos oriundos das ciências sociais, possibilitando comprovar o caráter social do processo saúde/doença, a reconstrução do objeto de estudo como um processo coletivo e a estruturação de uma nova proposta de determinação, sustentada por uma teoria social.

O quarto enfoque, denominado Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Trabalho, teve início nos anos de 1980. A abordagem busca analisar o sujeito trabalhador definido com base em experiências e vivências laborais. O trabalho é considerado eixo norteador para além do seu caráter técnico e econômico, permeando também a estrutura socioeconômica, a cultura, os valores e a subjetividade dos trabalhadores. Essas diferentes abordagens apresentam uma visão de trabalho e de saúde específica na contribuição dos estudos sobre saúde e trabalho.

Nakayama (1997) examina o estresse em diferentes abordagens: na psicanalítica, fundamentada nas concepções freudianas, pode ser visto como um processo de realização do equilíbrio saudável entre o id e o superego; na behaviorista, com Skinner como referência, a administração do estresse é vista como processo de aprendizado com maior número de comportamentos apropriados que levem a ações com resultados positivos, evitando as consequências negativas; na humanista, com base em Maslow e Rogers, o estresse deriva da frustração do potencial humano e pode ser administrado por meio da identificação e da remoção dos obstáculos que impedem o alcance dos propósitos e o empenho em busca do autorrespeito; na existencialista, que utiliza Sartre e May como referência, busca significados e intenções como fatores importantes, relacionados com a pressão e o estresse na administração desse fenômeno, em busca da “existência autêntica” como um meio de ajudar as pessoas; na social, com base em Bandura, pressupõe aprender a lidar com as pressões de forma estratégica, interagindo com o meio social; e, por último, na cognitiva, defendida por Lazarus, que vê o estresse como um desequilíbrio entre a demanda percebida e a capacidade para responder a essa demanda. Essas abordagens bem demonstram a complexidade do estresse, cujo entendimento pode ser visto sob várias perspectivas teóricas.

Estudos realizados para identificar a relação entre condições e características do trabalho e estresse se referem a modelos teóricos diferentes, mas todos com um conceito que envolve: estímulos externos oriundos de situações de trabalho, respostas fisiológicas àquele estímulo e uma gama de consequências nas quais o bem-estar do indivíduo está envolvido. O estudo do estresse no trabalho e nas organizações se volta

para identificar estressores e também seus efeitos psicológicos como: ansiedade, depressão e *burnout*, entre outros (CODO *et al.*, 2004). Essa relação não pode ser direta, por considerar a interferência de diferentes variáveis, por exemplo: características de resistência individual que podem moderar ou amenizar os efeitos do estresse.

Analisando os estudos de estresse ao longo da história, percebe-se que inicialmente eles focalizavam as suas consequências físicas e psicológicas considerando uma ou algumas fontes ambientais (o ambiente físico: barulho excessivo, iluminação inadequada); posteriormente, seu enfoque se multiplica em modelos cada vez mais sofisticados que consideram os efeitos conjuntos de um grande número de estressores laborais e pessoais (FERREIRA; ASSMAR, 2008). No decorrer do ano de 1970, as teorias psicológicas sobre o estresse incorporaram outras variáveis aos modelos explicativos, como a avaliação cognitiva (*appraisal*) e as respostas de enfrentamento (SEIDL; TRÓCCOLI; ZANNON, 2001). Entre os pesquisadores, é consenso que a natureza e a severidade do estresse dependem de aspectos voltados para a característica da demanda, a qualidade da resposta emocional e o processo de estratégias de enfrentamento mobilizado pelo indivíduo (CODO *et al.*, 2004).

O estresse remete ao estudo de outros conceitos, como qualidade de vida, saúde, estilo de vida e bem-estar, que estão interligados (ZANELLI, 2007). Pesquisadores focados no estudo do estresse tendem a demonstrar interesse na relação desse fenômeno com a qualidade de vida (LIPP; TANGANELLI, 2002; LIPP, 2005; ZANELLI, 2007; SADIR; LIPP, 2009). A expressão “qualidade de vida” não está apenas relacionada à ausência de doenças. Sua compreensão é mais abrangente e, de modo geral, está relacionada ao sucesso em quatro áreas: social, afetiva, saúde e profissional (LIPP; TANGANELLI, 2002; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010), só podendo ser considerada satisfatória se contemplar os âmbitos individual, grupal e organizacional (ULRICH, 2005). De maneira geral, a qualidade de vida contempla o desenvolvimento de hábitos saudáveis, o enfrentamento das tensões cotidianas, a consciência do impacto dos fatores do ambiente, permanente equilíbrio interior e na relação com os outros, a satisfação das necessidades e expectativas do indivíduo. No ambiente de trabalho engloba aspectos como: significado do trabalho para o executor, condições de trabalho, segurança e riscos envolvidos, abertura para a criatividade e inovação, além de possibilidades de desenvolvimento profissional e pessoal, dentre outros. Sobre a

compreensão do que seja qualidade de vida no trabalho, as principais ideias norteadoras são: o trabalho influencia a saúde das pessoas e a eficácia das organizações; e a participação das pessoas na solução de problemas e na tomada de decisão é relevante para a saúde no ambiente de trabalho (ZANELLI, 2007; ZANELLI; SILVA, 2008).

A qualidade de vida pode ainda ser entendida como a percepção da pessoa de sua posição na vida no contexto da cultura, o sistema de valores nos quais está inserida relacionados aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações. Constitui um conjunto harmonioso e homeostático em relação às realizações pessoais e profissionais. No contexto de trabalho, esse conceito deve ser abrangente e comprometido com as condições de trabalho, ao incluir aspectos voltados ao bem-estar, à garantia de saúde, segurança física, mental e social, capacitação para realizar atividades com segurança e boa utilização de energia pessoal. O estresse interfere diretamente na qualidade de vida da pessoa: na vida afetiva, social, profissional e de saúde (LIPP, 2005; GOULART JÚNIOR, 2005; MILAGRIS; FIORITO, 2006; SADIR; LIPP, 2009; SADIR, BIGNOTTO; LIPP, 2010; CAPITÃO *et al.*, 2010).

Romero, Oliveira e Nunes (2007) avaliam que as pessoas nas organizações buscam competitividade, qualidade e sobrevivência, e procuram estar em seus empregos com uma boa qualidade de vida no trabalho. Assim, um equilíbrio entre os objetivos das organizações e a qualidade de vida de seus empregados, em que “preocupar-se e gerir a qualidade de vida no trabalho produz resultados positivos para as organizações e para as pessoas” pode ser positivo para ambos (p.3). Para Zanelli (2007), os conceitos de saúde e qualidade de vida têm relação com fatores como as relações interpessoais, exercício de poder, encaminhamento dos conflitos, cooperação e possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal.

O conceito de saúde abrange a capacidade física, emocional e social do indivíduo para interagir com seu ambiente, e envolve um conjunto de determinantes de vida em relação a diferentes fatores: alimentação, saneamento básico, socioeconômicos, lazer, capacidade de realizar aspirações e satisfazer necessidades (ANDRADE, 2001; ULRICH, 2005). Envolve a percepção de fatores essenciais como: educação, trabalho, lazer e higiene na promoção da saúde, e considera as relações do indivíduo com o meio onde vive, seu trabalho e as pessoas em geral (ULRICH, 2005). O conceito está relacionado a uma adaptação ativa à realidade e à possibilidade de apropriação das ações (ZANELLI, 2007; ZANELLI; SILVA, 2008). Portanto, é também responsabilidade

do indivíduo adotar hábitos saudáveis em seu cotidiano. Os objetivos são alcançados em parceria com procedimentos eficazes de informação aos indivíduos por meio de processos educativos.

A qualidade de vida está diretamente vinculada ao estilo de vida que as pessoas adotam perceptível no conjunto de ações e atitudes reveladas por hábitos, pois “saúde e qualidade de vida são conceitos interdependentes e influenciados pelo estilo de vida de cada um” (ZANELLI; SILVA, 2008, p. 120). São exemplos de padrões que compõem um estilo de vida considerado saudável: alimentação adequada ao ritmo de vida, controle do estresse, relacionamentos interpessoais, adoção de rotinas que incluam a prática de atividades físicas formais e não formais, e atividades de lazer, dentre outros. São componentes de uma vida saudável: o estilo de vida, disposições hereditárias e condições do ambiente (ANDRADE, 2001; ZANELLI, 2007; ZANELLI; SILVA, 2008). Esse conceito remete ao questionamento do quanto o estilo de vida de gestores interfere nas estratégias que eles utilizam. O estilo de vida geralmente é atribuído à responsabilidade exclusiva do indivíduo; no entanto, a sociedade pode facilitar ou dificultar as escolhas relacionadas ao estilo de vida, em outras palavras, ele dependerá também da promoção de uma política voltada para a saúde preventiva e mudanças mais amplas nos âmbitos socioeconômicos, políticos, grupais e organizacionais (ANDRADE, 2001; ULRICH, 2005).

O conceito de bem-estar se relaciona com a qualidade das interações vivenciadas e com a assimilação do trabalho como fonte de prazer. No entanto, para que aspectos voltados ao bem-estar ocorram, é necessário que as interações humanas no ambiente estejam sustentadas em pressupostos de convivência com aspectos relacionados a respeito mútuo, compromisso e contribuição para a saúde e qualidade de vida da coletividade organizacional (ZANELLI, 2007). Nas organizações, geralmente empregados com níveis mais elevados de bem-estar apresentam como características ser mais focados, motivados, comprometidos, mais integrados nas equipes e com menor ocorrência de enfermidades, especialmente no que diz respeito ao estresse (SELIGMAN *apud* ZANELLI, 2007). Os conceitos mencionados anteriormente permitem inferir que é possível prevenir doenças e preservar a saúde. Hábitos de vida saudáveis e ainda condições ambientais favoráveis, não somente no local de trabalho, são fatores que dependem de cada indivíduo. Uma qualidade de vida melhor depende também da utilização adequada de estratégias de enfrentamento.

Outro processo que pode ser desencadeado diante de situações estressantes é a resiliência. São encontrados, na literatura, diferentes conceitos desse fenômeno que é considerado novo em áreas de conhecimento como a psicologia e psiquiatria (BENETTI; CREPALDI, 2012). Segundo Barlach, Limongi-França e Malvezzi (2008), a resiliência é um conceito dinâmico, multidimensional e ecossistêmico utilizado para explicar fenômenos psicossociais em indivíduos, grupos e organizações na superação ou transcendência de situações adversas. É um processo resultante da interação entre o indivíduo e o meio que o cerca, bem como seu passado e o contexto do momento nos aspectos político, econômico, social e humano. E também é considerado um processo complexo em resposta a interações com o ambiente externo que inclui outras pessoas, situações e oportunidades (KLARREICH, 1998) associadas à história de vida e às variáveis individuais construídas a longo prazo (ZANELATO; CALAIS, 2010).

O termo resiliência apareceu pela primeira vez no ano de 1966 para descrever forças biológicas e psicológicas promotoras de superação diante das dificuldades da vida, como traumas, estresse e outras formas de risco. Os primeiros trabalhos científicos brasileiros surgiram em 1996, com destaque para suas implicações e aplicações na área da saúde (BENETTI; CREPALDI, 2012). A resiliência está relacionada a processos que buscam compreender a capacidade de superação de adversidades (CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007; LUTHANS; YOUSSEF, 2007; ZANELATO; CALAIS, 2010; BENETTI; CREPALDI, 2012). Portanto, consiste na capacidade de responder aos desafios inerentes à vida. Alguns indivíduos conseguem adaptar-se, mesmo diante de ambientes desfavoráveis, de forma positiva e fazer o enfrentamento das vivências de situações consideradas problemáticas, desde aquelas ocorridas no cotidiano, em situações extremas como violência e desastres naturais, por exemplo, enchentes e terremotos, entre outros (BENETTI; CREPALDI, 2012).

Os indivíduos resilientes apresentam como características alcançar um equilíbrio saudável em suas vidas fora do trabalho, aprender a estabelecer metas realistas, adaptar-se rapidamente às mudanças e monitorar o desenvolvimento de emoções como irritação e raiva (NEWSTROM, 2008). E também são aqueles que utilizam recursos como força interior, flexibilidade e inteligência, com o objetivo de enfrentar e superar as circunstâncias pouco favoráveis ou desfavoráveis. Assim, a resiliência emerge quando as estratégias adotadas possibilitam reações com flexibilidade e capacidade de reorganização diante do que é desfavorável ou ameaçador, ou seja, em

meio aos desafios diários, a pessoa desenvolve uma capacidade de superação e fortalecimento da autoconfiança e segurança propiciadoras de um estilo de vida saudável e um exercício profissional prazeroso. Torna-se essencial o desenvolvimento de estratégias pessoais e coletivas de superação enfatizando os recursos saudáveis que fortalecem pessoas e grupos (BARRETO, 2007).

Presume-se que indivíduos menos estressados podem possuir um maior repertório de comportamentos resilientes e melhores formas de lidar com estressores (ZANELATO; CALAIS, 2010). A resiliência tem como característica permitir às pessoas se recuperarem, se desenvolverem e promoverem esforço renovado. E também, se refere a construir ou reconstruir de forma positiva recursos adaptativos diante de situações estressantes e adversas (KLARREICH, 1998). Envolve, ainda, a ressignificação interna da situação vivida, que visa proporcionar um crescimento pessoal ou profissional (BENETTI; CREPALDI, 2012). Permite, além do crescimento, a aprendizagem para vencer desafios e transformar os eventos (YOUSSEF; LUTHANS, 2007) e também alcançar bem-estar psicofisiológico (ZANELATO; CALAIS, 2010).

São características da resiliência aspectos com enfoque positivo no desenvolvimento, flexibilidade e versatilidade, e advém do significado que a pessoa atribui aos eventos da vida, de sua capacidade afetiva e da presença de um projeto de vida (CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007).

Constituem termos associados à resiliência: risco, vulnerabilidade, proteção, estresse e enfrentamento (BENETTI; CREPALDI, 2012). Pais Ribeiro e Morais (2010) fazem distinção entre os conceitos de resiliência e estratégias de enfrentamento. A resiliência implica modalidades de resistência do indivíduo ao estresse, capacidade de enfrentamento e também capacidade de prosseguir o desenvolvimento e de aumentar as suas habilidades diante de situações adversas. As estratégias ocorrem em um determinado momento, enquanto a resiliência percorre o tempo. A principal característica que distingue os conceitos é a capacidade de promover uma adaptação positiva apesar do elevado índice de estresse. Sujeitos resilientes tendem a utilizar estratégias de resolução do problema e, com menor frequência, estratégia de evitação.

A resiliência pode ser considerada também no ambiente de trabalho por meio de intervenções como treinamento na melhoria do desempenho organizacional (YOUSSEF; LUTHANS, 2007). No contexto das organizações, esse fenômeno constitui uma das

competências requeridas para a mobilização de recursos psicossociais e a administração da própria subjetividade para o enfrentamento das mudanças, rupturas, pressões e tensões da modernidade, presentes também nas organizações, com o objetivo de preservar a relação saudável entre o ser humano e seu trabalho. É um conceito importante para aqueles que ocupam posições de gerência nas organizações, para o enfrentamento das diferentes tensões e adversidades inerentes ao trabalho e também em outros aspectos de suas vidas, como os âmbitos familiar, pessoal e afetivo. A alta competitividade nas organizações exige um indivíduo criativo, capaz de antecipar os fatos e criar soluções inovadoras. Nesse contexto, a resiliência pode ser conceituada como a capacidade de construir soluções criativas e o reforço para lutar por novos resultados pessoais e do grupo diante dos desafios (BARLACH; LIMONGI-FRANÇA; MALVEZZI, 2008).

Em síntese, o estresse é um fenômeno complexo, e seu estudo está relacionado a outros conceitos como qualidade de vida, saúde, estilo de vida, bem-estar e resiliência. Assim, refletir sobre o enfrentamento de situações de estresse permite analisar as pessoas de forma abrangente, ao considerar esses conceitos nas áreas social, afetiva e profissional, e sua inter-relação com os âmbitos individual, grupal e organizacional.

1.1.4 Gerenciamento do estresse por indivíduos, grupos e organizações

É possível destacar que é nos contextos de trabalho que as pessoas passam maior parte de suas vidas (ZANELLI, 2007; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010). A partir da constatação de que o estresse em excesso pode repercutir negativamente sobre o trabalhador, especialmente em sua saúde, questiona-se: qual seria o papel das organizações diante desse fenômeno e quais providências poderiam ser tomadas? Quanto ao primeiro questionamento, o contexto da organização pode favorecer ou não o estresse e também responder por eventos estressores; quanto às providências, poderia assegurar algum tipo de suporte para o enfrentamento, com o intuito de minimizar o estresse (PAZ, 2008).

São constatados benefícios para as organizações ao adotar programas de redução do estresse, como diminuição de custos com assistência médica e psicológica, com o absenteísmo e a rotatividade (ROMERO; OLIVEIRA; NUNES, 2007). São indicadas algumas características das organizações, de maneira geral, que têm papel determinante para prevenir e diminuir a ocorrência do estresse no

trabalho: valorizar a participação e a cooperação do trabalhador, flexibilizar o processo de trabalho; oportunizar a autonomia, iniciativa, tomada de decisão, o uso de competências técnicas e criativas; aspectos voltados à realização e ao reconhecimento; capacidade de argumentação e comunicação verbal nas dimensões da organização, contextos pautados pela abertura, transparência e diálogo, condições e relações socioprofissionais baseadas no respeito, íntegras e transparentes (MENDES, 2008; NEWSTROM, 2008). A percepção dos trabalhadores em relação às políticas organizacionais e do apoio que as organizações oferecem são fatores determinantes no controle do nível de estresse entre as pessoas inseridas nas organizações (VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008). O estresse é agravado quando há poucas possibilidades de autonomia e controle por parte do indivíduo (LIPP; TANGANELLI, 2002).

As organizações podem incorporar ações e programas voltados à prevenção e estratégias de enfrentamento. A implantação de programas com o objetivo de promover condições para a promoção de saúde física e emocional das pessoas, com foco na prevenção do estresse, mostra-se benéfica e necessária (SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010). São importantes iniciativas de promover a melhoria das condições de trabalho e de controle do estresse a partir de programas permanentes de promoção de uma qualidade de vida mais saudável no trabalho. Entretanto, as iniciativas ainda são poucas e, muitas vezes, não consideram a realidade histórica, social e política das pessoas e organizações (ANDRADE, 2001). Murta e Troocoli (2007) argumentam que, geralmente, as intervenções, nos contextos de trabalho, são focadas no indivíduo. Concordam com essa observação, Saracuda-Leite e Uva (2007) que citam 24 estudos realizados por Williamsom (1994) sobre intervenções para gestão do estresse no trabalho. Destes, 21 eram baseados no indivíduo e somente três tinham como foco o âmbito organizacional. Muitas organizações têm-se limitado a adotar intervenções focadas no indivíduo, colocando a principal responsabilidade sobre o alívio do fenômeno no próprio empregado, no ensino de estratégias para lidar com ele ou gerenciar mais efetivamente seus níveis de estresse, sugerindo técnicas de relaxamento. Embora essas ações sejam importantes, é necessário adotar mudanças na natureza intrínseca do trabalho, nas suas condições, na sua organização e no contexto organizacional mais amplo (FERREIRA; ASSMAR, 2008; ABRAHÃO; CRUZ, 2008).

Para melhor compreender o fenômeno, é necessário considerar as variáveis de ordem cognitiva, afetiva e fisiológica (ZANELLI, 2007), nos âmbitos individuais, sociais e organizacionais (GUIC; BILBÃO; BERTIN, 2002). A gestão do estresse implica tanto a intervenção para eliminar situações estressantes como o treino dos empregados para lidarem melhor com situações que causam estresse (VASCONCELOS; VASCONCELOS; CRUBELLATE, 2008). Segundo Saracuda-Leite e Uva (2007), as intervenções em âmbito organizacional parecem ser mais vantajosas para reconhecer as situações de estresse e lidar adequadamente com elas. Para Murta e Troccoli (2007), é provável que intervenções em âmbito individual e organizacional sejam as mais adequadas para contextos com grande variabilidade de estressores.

Os ambientes laborais podem causar altos níveis de estresse, mais em algumas pessoas do que em outras. Processos interdisciplinares de intervenção, com estratégias em diferentes âmbitos (organizacionais, grupais e individuais) são destacados como importantes (QUICENO; ALPI, 2007). Nos estudos analisados, os autores enfatizam a relação de intervenção entre os âmbitos individuais, grupais e organizacionais (QUICENO; ALPI, 2007; MURTA; TROCOLI, 2007; SARACUDA-LEITE; UVA, 2007; ROMERO; OLIVEIRA; NUNES, 2007; ZANELLI, 2007), e intervenções focadas nos indivíduos e organizações (PEIXOTO, 2004; STRANKS, 2005; VECCHIO, 2008; UMANN, 2011).

As estratégias no âmbito individual têm o objetivo de reduzir o impacto de riscos já existentes, por meio de um adequado desenvolvimento de repertórios de estratégias de enfrentamento individuais (PEIXOTO, 2004). Nas organizações, há possibilidade de realizar um trabalho educativo com a finalidade de modificar e desenvolver nos profissionais atitudes e habilidades para melhorar sua capacidade de enfrentar as demandas do trabalho, como manter relações pessoais, separar a vida pessoal da vida profissional, ter organização do tempo, ter férias, entre outras (QUICENO; ALPI, 2007).

Stranks (2005) analisa a existência de diferentes formas de lidar com o estresse e destaca que as estratégias podem ser eficazes para determinada pessoa e não para outra, devido às singularidades próprias a cada pessoa. Revela a utilização de estratégias pessoais de enfrentamento como: técnicas de relaxamento, exercícios físicos, aprender a lidar com mudanças, melhorar o gerenciamento do tempo e treino de assertividade. Zanelli (2007) explica dois tipos de programas de atenção à saúde do trabalhador que podem ser desenvolvidos. Um deles é centrado nas manifestações do trabalhador e visa à aprendizagem

de estratégias de enfrentamento das condições ou dos agentes estressantes, com o objetivo de recuperar e prevenir respostas negativas associadas aos efeitos do estresse. Constituem exemplos: programa de educação alimentar, exercícios, elaborações cognitivas, treino de assertividade, treino de relaxamento, entre outros. Para Umann (2011), as estratégias individuais constituem as habilidades e o desenvolvimento de ações pessoais para enfrentar as situações de estresse. São exemplos: práticas de relaxamento, exercícios físicos regulares, alimentação adequada, reavaliação de objetivos e lazer. Newstrom (2008) destaca a importância de as empresas lidarem com o estresse buscando esforços cooperativos entre os funcionários e a administração, incluindo o apoio social, práticas de relaxamento e desenvolvimento de programas de bem-estar pessoal. Como atividade de relaxamento, um exemplo é a prática da meditação que busca como objetivos descansar física e emocionalmente o corpo, retirar temporariamente a pessoa de um mundo estressante e reduzir os sintomas do estresse. É uma atividade que exige somente poucos minutos e pode ser aplicada antes ou após a realização de um encontro tenso. A busca do bem-estar pessoal envolve práticas para encorajar mudanças no estilo de vida, como o controle da respiração, relaxamento muscular, pensamento positivo, controle nutricional e prática de exercícios físicos.

Vecchio (2008) relata a importância de lidar com o estresse para sua redução. Menciona que as técnicas de relaxamento, como ioga e meditação transcendental, buscam como um de seus objetivos relaxar os principais músculos para reduzir níveis de ansiedade. Técnicas de meditação e relaxamento possuem também como objetivos buscar um funcionamento psicológico saudável, facilitar e gerar uma estabilidade mental e emocional e cultivar qualidades positivas, como um estado emocional de bem-estar. A premissa dessas técnicas é a possibilidade de alcançar níveis crescentes de realização pessoal em um processo que depende do próprio praticante por meio da auto-observação e do conhecimento de si (MENEZES; DELL'AGLIO; BIZARRO, 2011).

Vecchio (2008) destaca, também, a importância de gerenciamento do tempo. A incapacidade de gerenciar o tempo pode resultar em um número excessivo de compromissos, falta de planejamento e prazos de entrega descumpridos. O gerenciamento do tempo pode ser exercitado pelo uso de critérios como manter um registro do tempo exigido para cada atividade de um dia típico de trabalho. Os indicadores dos registros podem ajudar a identificar fontes de desperdício de tempo, como no caso de executivos, ao constatar que

uma grande parcela de tempo é dedicada a lidar com interrupções e conversas inúteis. O gerenciamento do tempo possibilita estruturar o dia de modo a impedir ou eliminar o que desperdiça tempo. Um exemplo: não estar disponível ao telefone por um determinado período, ou para receber visitas que podem ser agendadas para proporcionar um tempo ininterrupto para realizar algumas atividades. As reuniões podem ser programadas em horários estratégicos como antes do almoço ou no horário de saída para assegurar que os participantes desejarão encerrá-las pontualmente. Outra estratégia que contribui para o gerenciamento do tempo é aprender a dizer não para pedidos que envolvam seu tempo e participação. Recusar as solicitações requer certa delicadeza e deve ser feito de forma educada e firme. Por último, preparar uma lista de tarefas a serem realizadas, como, por exemplo: ligações a serem retornadas e reuniões a serem agendadas. É citado o exemplo de gerentes que mantêm uma lista de planejamento de atividades que auxiliam a memória, atenção e dedicação. É importante atribuir prioridades, atualizar a lista e identificar tarefas ou compromissos que podem ser delegados a outras pessoas.

Ainda sobre intervenções focadas no indivíduo, autores salientam a importância da implantação de programas de redução do estresse para prevenir e reduzir os efeitos da tensão, por meio de práticas que capacitem as pessoas a estabelecerem uma nova maneira de vivenciar as pressões e os desafios cotidianos. Os autores revelam que as técnicas de redução do estresse associadas com atividades físicas, ginástica laboral, treinamento de técnicas de relaxamento, meditação, *tai chi* (arte marcial), alimentação adequada, educação em saúde, implementação de técnicas de administração do tempo, expansão da rede de suporte social, fornecimento de informações e estímulo à aprendizagem de novas habilidades de enfrentamento são excelentes para manter a estabilidade emocional e a qualidade de vida (ROMERO; OLIVEIRA; NUNES, 2007; MURTA; TRÓCCOLI, 2007; BENKE; CARVALHO, 2008). Na opinião de Murta e Tróccoli (2007), intervenções focadas em estratégias de enfrentamento individual são as mais frequentes e têm custo menor para as organizações em relação a investimentos para planejamentos e processos de mudança, e por não entrarem em confronto direto com práticas administrativas da organização.

No âmbito grupal, as intervenções podem fornecer apoio entre companheiros de trabalho (QUICENO; ALPI, 2007) e ser baseadas no desenvolvimento de maior suporte social no trabalho, bem como em outros ambientes de convívio, e incluir ações como treinamento do

supervisor, treinamento da equipe, treinamento de sensibilização, aconselhamento familiar, dentre outros (ZANELLI, 2007).

No âmbito organizacional, é ressaltada a preocupação com a qualidade de vida nas organizações e a importância de ter nesses ambientes pessoas saudáveis e motivadas para o trabalho, ao realizar, por exemplo, programas educativos que ressaltem a formação de equipes de trabalho, participação nos processos organizacionais, entre outros. (QUICENO; ALPI, 2007). Para Romero, Oliveira e Nunes (2007), há alternativas que podem ser utilizadas pelas organizações com o objetivo de minimizar o impacto negativo do estresse. Primeiramente, arrolar questões a serem abordadas nesses contextos: investigar as causas do estresse, proporcionar condições para minimizar seus efeitos e encaminhar o trabalhador para tratamento, quando necessário. São exemplos de iniciativas: manter de forma contínua programas de qualidade de vida no trabalho, definir realisticamente cargos e metas, melhorar a administração do tempo, ampliar as redes de apoio social, desenvolver programas de integração social como jogos, almoços, jantares e confraternizações, oferecer palestras sobre reeducação alimentar, técnicas de administração do tempo, planejamento de trabalho, melhorar os processos de comunicação organizacional, analisar e evitar estressores físicos e ambientais e manter treinamento constante em todos os níveis da organização, desde os gestores aos colaboradores, sobre como gerenciar situações estressantes.

Laranjeira (2009) sugere que a gestão do estresse e a promoção do bem-estar nos contextos organizacionais podem ser implantadas por meio de diferentes intervenções para contribuir na construção de ambientes de trabalho mais saudáveis. São exemplos: diminuição das exigências da situação, aumento dos recursos disponíveis por parte dos colaboradores, utilização de políticas de recursos humanos adequadas (como: incentivos, progressão, ascensão na carreira etc.), disponibilização de apoio social, sensibilização do trabalhador para a incorporação de hábitos de vida saudáveis, entre outros. Lipp (2005) sugere que as organizações implantem programas de prevenção coletiva do estresse que: analisem a situação de trabalho existente; detectem os estressores ocupacionais; avaliem os riscos desses estressores; e tomem medidas de prevenção ou tratamento. As organizações podem atuar frente ao fenômeno por meio de metas realistas, melhoria do ambiente de trabalho e da comunicação, aumento do envolvimento dos funcionários nos processos de tomadas de decisões e redução dos conflitos pessoais, entre outros (SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010).

Stranks (2005) avalia que as mudanças no âmbito organizacional devem ser reais, alcançáveis e mensuráveis. Cita como exemplos a melhora dos processos de comunicação, desenvolvimento de *workshops* para discutir sobre processos de mudança organizacional e também o gerenciamento do tempo no local de trabalho com aprendizados referentes a estabelecer prioridades, a dizer “não” e a delegar responsabilidades, por exemplo. Zanelli (2007) analisa os programas focados no contexto do trabalho, do grupo e da organização com o objetivo de modificar a situação em que se desenvolvem as atividades de trabalho, aspectos da estrutura, das políticas e estratégias organizacionais e de gestão. As intervenções podem melhorar as condições gerais de trabalho no nível organizacional, e seu enfrentamento adequado pode promover benefícios para o indivíduo e para as organizações. Peixoto (2004) propõe a modificação de estressores do ambiente de trabalho, das condições de trabalho, treinamento, autonomia e participação dos funcionários, entre outros.

Para Umann (2011) as estratégias organizacionais voltam-se para a produção de ambientes relaxantes, interações pessoais saudáveis e condições de trabalho adequadas. É importante o papel das organizações para desenvolver ações de prevenção e intervenções em relação aos fatores estressores no contexto de trabalho, desde que haja abertura para mudanças na estrutura organizacional e nas condições de trabalho, treinamento e desenvolvimento dos profissionais, participação deles nos processos, autonomia no ambiente laboral e estímulo às relações interpessoais. No entanto, analisa que, para a eficácia dessas estratégias, são necessárias “ações conjuntas, tanto no âmbito individual como no organizacional, o que poderá favorecer a produtividade, o desempenho e a saúde dos trabalhadores” (UMANN, 2011, p.30). Vecchio (2008) relata experiências em organizações americanas (Apple Computer e Intel), como permitir aos gerentes ausentarem-se com remuneração por períodos sabáticos. Este aspecto também é mencionado por Newstrom (2008) com o objetivo de incentivar o “rejuvenescimento mental” (p. 267). É citada, ainda, a prática em algumas universidades de permitir aos docentes ausentarem-se, durante certo período, para se dedicar a outros projetos que envolvam temas de seu interesse.

Ainda sobre intervenções no âmbito das organizações, Sacaruda-Leite e Uva (2007) propõem ações ou estratégias de prevenção ao estresse na organização do trabalho especialmente no controle de exposição aos fatores de risco, técnicas de grupos de gestão do estresse, para que os dirigentes das organizações reconheçam e lidem com os problemas, e oferecimento de suporte aos trabalhadores para que lidem

com situações de estresse adequadamente. Para Murta e Tróccoli (2007), há possibilidades de intervenções na relação indivíduo-organização com ações para melhorar a comunicação e trabalhos em equipe, e intervenções na organização com ações como treinamento e mudança das condições físico-ambientais, e intervenções combinadas (dois ou mais tipos de intervenção com focos distintos). Anterior às intervenções, um estudo dos estressores no contexto de trabalho e seus efeitos parece ser um procedimento indispensável para indicar os focos sobre os quais intervir.

No Brasil, em muitas organizações são desenvolvidas ações de prevenção e gerenciamento do estresse: Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária (INFRAERO), dentre outras. Essas organizações desenvolvem diferentes ações com o objetivo de prevenir e minimizar o estresse em razão de suas demandas, mas consideram o indivíduo, o trabalho, o grupo e a organização como focos dessas ações (LIPP, 2005). Considerar esses quatro aspectos permite analisar mais minuciosamente o fenômeno do estresse.

Em síntese, os autores estudados revelam diferentes estratégias utilizadas pelos indivíduos para lidar com situações de estresse, como por exemplo: técnicas de relaxamento, exercícios físicos, aprender a lidar com problemas, treino de assertividade, alimentação adequada, gerenciamento do tempo. Já no âmbito do grupo, as estratégias priorizam o suporte social de pessoas em geral no contexto de trabalho, treinamentos. Por último, no âmbito da organização são reveladas estratégias de melhoria nos processos de comunicação, participação das pessoas em geral nas tomadas de decisões, autonomia, entre outras. Portanto, é possível a interrelação entre os diferentes âmbitos para o enfrentamento de situações estressantes e a promoção de ambientes de trabalho com melhor qualidade de vida aos funcionários e com benefícios às organizações.

1.2 CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS DAS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO DO ESTRESSE

Utilizado para especificar os comportamentos dos organismos diante de processos de estresse, o termo *coping* significa estratégia ou processo cuja tradução mais próxima é “lidar com”, “enfrentar” e “adaptar-se a”. Alguns autores usam-no em inglês (*coping*), por considerar que traduzi-lo por “enfrentamento” não satisfaz

(ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998; GRASSI-OLIVEIRA; DARUY FILHO; BRIETKE, 2008). Não obstante, o uso do termo estratégias de enfrentamento também é corrente na maioria das pesquisas científicas sobre o fenômeno (PEIXOTO, 2004; FRANCO, 2007; SERVINO, 2010; BRETAS, 2010; GOMES, 2011). Por essa razão, será aqui utilizado.

As concepções de estratégias de enfrentamento encontradas na literatura são variadas. Os enfoques tradicionais são baseados em duas vertentes distintas: a experimentação animal, que entende essas estratégias como atos que controlam as condições aversivas, reduzindo o impulso ou a ativação com ênfase nos comportamentos de fuga e esquiva. O segundo enfoque é a psicologia Ego-Psicanalítica associada a termos como Psicologia do Ego, mecanismos de defesa, inconscientes, centrados na estrutura da personalidade proposta pela psicanálise (SAVOIA, 1999; ANTONIAZZI, 1999; MARINHO, 2005; ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009; TOJAL; OLIVEIRA; CHAMON, 2009; GRASSI-OLIVEIRA; DARUY FILHO; BRIETKE, 2009; GOMES, 2011).

Uma terceira vertente é a comportamental cognitiva, de Lazarus e Folkman (1984, p. 141), que definem as estratégias de enfrentamento “como constantes esforços cognitivos e comportamentais no manejo de demandas específicas, externas e/ou internas, que são avaliadas como exigindo ou excedendo os recursos pessoais”. Esse conceito foi encontrado em diversos estudos e foi utilizado neste estudo de doutorado (FOLKMAN; LAZARUS, 1985; ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998; SAVOIA, 1999; ANTONIAZZI, 1999; MAZON *et al.*, 2008; GRASSI-OLIVEIRA *et al.*, 2008; DEVEREUX; HASTINGS; NOONE *et al.*, 2008; DAMIÃO *et al.*, 2009; BRETAS, 2010; UMANN, 2011). Diferente das ideias propostas pelo segundo enfoque, os comportamentos associados às estratégias, com ênfase nos determinantes cognitivos e situacionais, foram classificados como mais flexíveis e propositais, adequados à realidade, orientados para o futuro e com derivações conscientes (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; MARINHO, 2005; GRASSI-OLIVEIRA *et al.*, 2008).

É possível destacar a importância do conhecimento sobre um conjunto de estratégias que podem ser utilizadas como recursos pelos indivíduos, em um processo cognitivo, para lidar com os diferentes eventos estressores e situações adversas do cotidiano, bem como para compreender o impacto desses eventos na vida das pessoas e também suas consequências (PEIXOTO, 2004; ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009; BRETAS, 2010; GOMES, 2011). Assim, as estratégias

desempenham importante papel no bem-estar físico e psicológico quando este é confrontado com acontecimentos de vida negativos ou causadores de estresse (TRISTÃO, 2009). A utilização de estratégias saudáveis constitui uma das características pessoais do indivíduo resiliente (ZANELATO; CALAIS, 2010).

As estratégias de enfrentamento podem ser definidas também como comportamentos em processo individual na redução, eliminação ou manejo do estresse. Podem ser aprendidas, usadas e descartadas pelo indivíduo ao longo de sua vida. Apresentam características dos comportamentos como: flexibilidade, intencionalidade e dinamismo. Tornam-se mais funcionais por meio de um contínuo processo de avaliação e reavaliação das relações que a pessoa estabelece com seu ambiente (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; SPIELBERGER; REHEISER, 1998; PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; MARINHO, 2005; MENDONÇA; NETO, 2008; GRASSI-OLIVEIRA *et al.*, 2008). Assim, toda tentativa para lidar com situações estressantes constitui uma resposta de enfrentamento, independente de seu resultado (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; SCHILLINGS, 2005; MARINHO, 2005; BRETAS, 2010; SERVINO, 2010; UMANN, 2011; GOMES, 2011), em um processo dinâmico contínuo, que se modifica em função das exigências de um acontecimento estressante e pode mudar em função do momento e da avaliação específica do estressor em questão (ANTONIAZZI, 1999; PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; RODRIGUES, 2006; TOJAL *et al.*, 2009; SERVINO, 2010; UMANN, 2011; GOMES, 2011). Essas estratégias são orientadas para um processo de avaliação cognitiva e referem-se ao que as pessoas pensam ou fazem diante de situações específicas. O destaque na mudança constitui uma preocupação com o processo e interesse por ele (AITKEN; CRAWFORD, 2007; TRISTÃO, 2009; PAIS RIBEIRO; MORAIS, 2010). Em outras palavras, tanto as fontes de estresse mudam ao longo do curso da vida como as estratégias utilizadas para adequar-se às novas demandas (LAZARUS; FOLKMAN, 1984). A estratégia está relacionada ao processo executado para lidar com o estressor, seja na forma de um comportamento ou de um pensamento (ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009). As estratégias refletem ações, pensamentos ou comportamentos relacionados a fatores situacionais (ANTONIAZZI, 1999; SERVINO, 2010; UMANN, 2011).

A teoria que descreve os processos de enfrentamento das situações de estresse estabelece diferenciação entre os termos estilos e estratégias. São considerados fenômenos distintos. Os estilos estão

relacionados às características de personalidade. Assim, as pessoas costumam desenvolver formas habituais de lidar com situações estressantes, portanto, uma tendência de utilizar uma determinada estratégia diante dessas situações. Os estilos são vinculados a fatores disposicionais. Uma indagação que parece exemplificar os estilos é “O que você habitualmente faz para...?”. As estratégias se referem a ações, pensamentos ou comportamento usados para lidar com um estressor durante um episódio particular de estresse. Elas são vinculadas a fatores situacionais. Uma indagação que parece exemplificar as estratégias é “O que você fez para enfrentar?” (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; AITKEN; CRAWFORD, 2007; GRASSI-OLIVEIRA *et al.*, 2008).

Para Lazarus e Folkman (1984), é a interação entre o meio ambiente e o indivíduo que define o estresse. O estresse ocorre quando as exigências provenientes do meio ambiente excedem os recursos de que o indivíduo dispõe. Ele se dá numa interação conflituosa gerada entre o sujeito e o seu meio. Compete ao sujeito a função de administrar a situação considerada estressora, em outras palavras, cabe-lhe perceber, interpretar e representar o fenômeno para cujo processo a noção de avaliação é importante (BRETAS, 2010). Assim, a escolha das estratégias é influenciada pela avaliação das opções de enfrentamento (CHESNEY *et al.*, 2006).

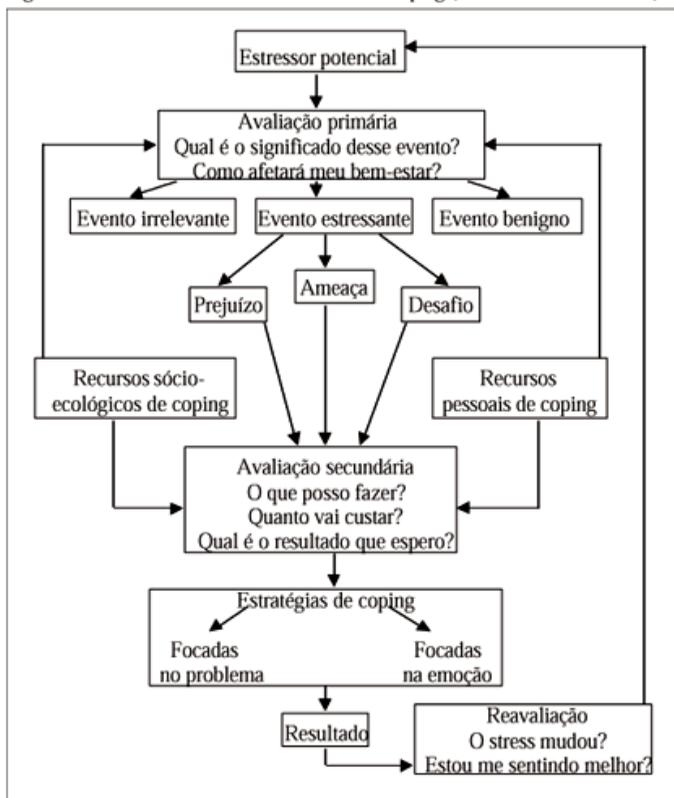
As estratégias não são respostas estereotipadas que ocorrem sempre da mesma forma; elas podem se modificar ao longo do tempo tornando-se mais funcionais. Fatores que poderiam melhorar as estratégias são as intervenções psicoterápicas e intervenções que promovam a modificação de crenças disfuncionais e melhorem os recursos de solução de problemas e de habilidades sociais. Tais fatores estariam implicados na utilização de estratégias adequadas (GRASSI-OLIVEIRA *et al.*, 2008).

Estudar estratégias de enfrentamento envolve quatro aspectos principais: o primeiro é o processo de interação do indivíduo com o ambiente; outro diz respeito à função do indivíduo, que é de administrar a situação estressora em vez de controlá-la ou dominá-la; o terceiro é a avaliação do fenômeno, como é por ele percebido, interpretado e cognitivamente representado; o quarto aspecto se refere a uma mobilização consciente do indivíduo para empreender esforços cognitivos e comportamentais para administrar (reduzir, minimizar ou tolerar) as demandas internas ou externas que emergem da sua interação com o ambiente (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; PEIXOTO, 2004; SCHILLINGS, 2005; MARINHO, 2005; GRASSI-OLIVEIRA *et al.*, 2008; SERVINO, 2010). Portanto, são aspectos

constitutivos de um processo consciente, próprio ao indivíduo em relação ao ambiente, cujos esforços cognitivos e comportamentais permitem avaliar e intervir na situação estressora. A Figura 1 apresenta o modelo de processamento de estresse e *coping* desenvolvido por Lazarus e Folkman (1984), encontrado também em outros estudos (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; PEIXOTO, 2004; RODRIGUES, 2006).

Diante de contingências da vida, os indivíduos percebem situações, emitem pensamentos e agem de maneira a modificar, minimizar ou controlar as demandas geradas pelas situações estressantes presentes no cotidiano. O enfrentamento de tais demandas pelos indivíduos se dá pelo uso seletivo de um conjunto de estratégias diante de demandas específicas, internas ou externas, percebidas como dolorosas, para se adaptar às circunstâncias adversas que surgem em situação de estresse, que sobrecarregam ou excedem os recursos pessoais. As estratégias funcionam como moderadoras dos efeitos negativos causados pelo estresse, evocando e integrando os processos de resiliência do indivíduo. Pesquisas indicam que as estratégias são preditoras de adaptação psicossocial, e que as pessoas que usam estas estratégias, provavelmente, se adaptam melhor ao estresse e apresentam angústias psicológicas mais amenas (CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007; BENETTI; CREPALDI, 2012).

Figura 1 - Modelo de Processamento de Stress e Coping (Lazarus e Folkman, 1984)



Fonte: Antoniazzi; Dell’Aglío; Bandeira (1998)

As estratégias de enfrentamento podem ser classificadas em dois tipos, segundo sua função: focalizadas no problema e focalizadas na emoção (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; FOLKMAN; LAZARUS, 1985; LAZARUS; FOLKMAN, 1986). O foco no problema tem por objetivo modificar e/ou eliminar a relação da pessoa com a situação geradora de estresse. A finalidade dessa estratégia é alterar a situação estressante que está causando a tensão. Solucionar problemas, planejar, negociar para resolver um conflito, enumerar alternativas, ponderar alternativas em relação aos custos e benefícios, e escolher uma ação constituem exemplos desse tipo de estratégia (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; 1986; ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; SAVOIA, 1999; SACARUDA-LEITE; UVA, 2007; FRANCO, 2007; QUICENO; ALPI, 2007; MURTA; TRÓCCOLI, 2007; MAZON *et al.*,

2008; TOJAL *et al.*, 2009; TRISTÃO, 2009; BRETAS, 2010; SERVINO, 2010; GOMES, 2011; UMANN, 2011). Essas estratégias tendem a ser utilizadas pelas pessoas em geral, em situações avaliadas como modificáveis (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; FOLKMAN; LAZARUS, 1985; ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; SAVOIA, 1999; SCHILLINGS, 2005; MARINHO, 2005; TRISTÃO, 2009; BRETAS, 2010; SERVINO, 2010).

As estratégias com foco na emoção são selecionadas como tentativa de aliviar, diminuir ou regular o estado emocional do indivíduo diante de eventos estressantes. São esforços direcionados a um nível somático de tensão emocional ou a um nível de sentimentos com a finalidade de alterar o estado emocional do indivíduo e reduzir a sensação física desagradável, proveniente de uma situação estressante. Esse enfrentamento pode representar afastamento ou ações paliativas em relação à fonte de estresse, como negação e esquiva. São exemplos de ações paliativas: fumar, tomar um tranquilizante, caminhar ou assistir a um programa de televisão (LAZARUS; FOLKMAN, 1984,1986; ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; SAVOIA, 1999; SACARUDA-LEITE; UVA, 2007; QUICENO; ALPI, 2007; FRANCO, 2007; MURTA; TRÓCCOLI, 2007; MAZON *et al.*, 2008; TOJAL *et al.*, 2009; TRISTÃO, 2009; BRETAS, 2010; SERVINO, 2010; GOMES, 2011; UMANN, 2011). As ações paliativas têm por objetivo reduzir temporariamente as tensões causadas pelo surgimento do problema, mas sem resolvê-lo (MORIN; AUBÉ, 2009). Essas estratégias tendem a ser utilizadas pelas pessoas em geral em situações avaliadas como inalteráveis (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; FOLKMAN; LAZARUS, 1985; ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; SAVOIA, 1999; SCHILLINGS, 2005; MARINHO, 2005; TRISTÃO, 2009; BRETAS, 2010; SERVINO, 2010).

Para Lazarus e Folkman (1986), as estratégias de enfrentamento utilizadas podem ter efeitos positivos ou negativos. Um exemplo pode ser de uma pessoa estar ansiosa e optar por fumar um cigarro ou fazer um treino respiratório. Ambas as estratégias reduzem o estado de ansiedade; no entanto, a última está qualificada como estratégia saudável. Assim, as estratégias selecionadas pelo indivíduo tanto podem incluir respostas efetivamente positivas sobre o estressor como respostas negativas para a saúde e o bem-estar do próprio indivíduo (UMANN, 2011). Segundo Pais-Ribeiro e Santos (2001), a qualidade das estratégias utilizadas somente pode ser avaliada em função da situação

de estresse. A escolha de uma estratégia pode ser bem adaptada em um contexto e não em outro. As pessoas costumam utilizar diferentes estratégias diante das situações e tendem a utilizar simultaneamente várias estratégias, com foco no problema e com foco na emoção, em quase todas as situações estressantes. As estratégias são utilizadas considerando aspectos como o contexto em que ocorrem os fatos estressantes, os acontecimentos e as características do indivíduo (SAVOIA, 1999; PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; SCHILLINGS, 2005). Os dois tipos de estratégias se influenciam mutuamente; um tipo pode facilitar, interferir ou impedir o resultado que o indivíduo espera do outro tipo (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; QUICENO; ALPI, 2007). Para uma escolha eficiente, o indivíduo deve ter em mente que o objetivo da utilização das estratégias é obter uma resposta de modo a reduzir o impacto do estresse (COOPER, 1988; ANTONIAZZI, *et al.*, 1998). Quando o indivíduo se defronta com uma situação estressante, é-lhe possível utilizar diferentes estratégias, mas nem sempre essas estratégias serão bem sucedidas. As mesmas estratégias podem ter resultados variáveis entre pessoas e entre situações enfrentadas pela mesma pessoa (AITKEN; CRAWFORD, 2007).

A maioria das pessoas costuma utilizar todas as formas de enfrentamento diante de eventos considerados estressores (BRETAS, 2010). Pode haver utilização conjunta e interdependente das estratégias. Uma estratégia não pode ser considerada como intrinsecamente adaptativa ou mal adaptativa (ANTONIAZZI *et al.*, 1998; UMANN, 2011). No entanto, a utilização de estratégias inadequadas pode potencializar os efeitos do estresse com possíveis danos à saúde. Por isso, é importante que as pessoas estejam aptas a avaliar a efetividade das estratégias que usam (COOPER, 1988).

As estratégias são utilizadas durante praticamente todos os episódios estressantes e o uso de uma ou de outra pode variar em eficácia, dependendo dos diferentes tipos de eventos envolvidos (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; MARINHO, 2005). As estratégias utilizadas também dependem de fatores pessoais, limitações, exigências situacionais, recursos disponíveis (MARINHO, 2005; CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007) demandas físicas e materiais, características da personalidade e vivências do indivíduo (UMANN, 2011). Dependem também de uma avaliação da situação estressora na qual o sujeito se encontra envolvido (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; MARINHO, 2005). O indivíduo poderá reagir de forma mais ou menos eficaz em função de seu ambiente, do seu meio social, de sua história e de seus recursos pessoais. No

cotidiano as pessoas estão sujeitas ao enfrentamento de problemas variados. Preocupações cotidianas ou outros problemas, devido a sua intensidade e repetição, podem se tornar situações estressantes. As estratégias estão ligadas a fatores situacionais; em outras palavras, o indivíduo pode mudar sua estratégia dependendo do estado da situação avaliada como estressante (TOJAL *et al.*, 2009).

Para Lazarus e Folkman (1984), as formas de enfrentamento utilizadas por uma pessoa é determinada em parte pelos seus recursos que incluem: condições de saúde e energia, valores existenciais, crenças gerais sobre controle, comprometimentos com uma propriedade motivacional que possa auxiliar na sustentação das estratégias, habilidades para resolução de problemas, habilidades sociais, suporte social e recursos materiais.

Os efeitos relacionados aos dois tipos de estratégias, centradas no problema e centradas na emoção, podem ser confundidos. As estratégias centradas na emoção podem facilitar as estratégias centradas no problema por remover a tensão proveniente de situações estressantes, e as estratégias centradas no problema podem diminuir a ameaça, reduzindo, assim, a tensão emocional (ANTONIAZZI, *et al.*, 1998; ANTONIAZZI, 1999; MARINHO, 2005).

O contexto, para Lazarus e Folkman, desempenha papel essencial na escolha das estratégias, ou seja, a utilização de determinadas estratégias varia conforme o contexto da situação de estresse na qual o indivíduo se encontra envolvido. Assim, determinadas estratégias consideradas adequadas para certos contextos e, conseqüentemente, utilizadas pelos indivíduos em determinadas situações, não seriam as mesmas empregadas por eles em outras situações (ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009). As estratégias dependem do contexto, pois podem ser adaptativas em uma situação e em outra não funcionar; por isso, é importante considerar o contexto em que a situação de estresse se apresenta (MARINHO, 2005; COSTA; LEAL, 2006; UMANN, 2011).

As estratégias utilizadas dependem da avaliação que a pessoa faz de uma determinada situação. A avaliação cognitiva constitui um processo cognitivo de julgar uma situação e percebê-la como dano, ameaça ou desafio, ou seja, as situações são avaliadas de formas diferentes pelas pessoas, por exemplo: um mesmo acontecimento pode ser avaliado como positivo, negativo ou indiferente/irrelevante. Em outras palavras, a função principal da avaliação cognitiva é determinar porque e quando uma situação é considerada estressora, medir os níveis

de ameaça e recursos de enfrentamento (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; PEIXOTO, 2004; COSTA; LEAL, 2006; AITKEN; CRAWFORD, 2007; TRISTÃO, 2009; UMANN, 2011).

A avaliação possui um componente primário e um secundário diante de eventos considerados potencialmente estressantes.

A avaliação cognitiva primária é um processo cognitivo em que o indivíduo avalia o significado de determinado estímulo, o risco envolvido e as implicações das situações de estresse. Essa avaliação é caracterizada como imediata, intuitiva e automática, que ocorre antes de qualquer elaboração por parte do indivíduo. Envolve o monitoramento contínuo da transação da pessoa com o seu ambiente (em relação à exigência, às habilidades, às competências, aos constrangimentos e ao suporte social) com foco na existência de um problema cujo reconhecimento é habitualmente acompanhado por emoções desagradáveis e desconforto generalizado (SACARUDA-LEITE; UVA, 2007). A avaliação cognitiva é afetada por características de personalidade, fatores situacionais, relevância, possibilidade de perigo, dano, influência da situação, opções de estratégias disponíveis e pelo julgamento que pode ser feito diante da situação vivida. A avaliação primária, para Lazarus e Folkman (1984), consiste no julgamento de que o conflito é irrelevante, benigno-positivo ou estressante. Avaliações estressantes podem tomar três formas: prejuízo/perda, ameaça e desafio. Prejuízo/perda se refere a danificar o que a pessoa já sustenta; ameaça se refere a prejuízos e perdas antecipadas; e desafio se refere a eventos que sustentam a possibilidade de ganho ou domínio. Ameaça e desafio não são polos de um único *continuum*; eles podem ocorrer simultaneamente e devem ser considerados como diversos, embora sejam frequentemente correlacionados. Em síntese, é o processo cognitivo singular para avaliar os eventos e sua condição de ameaçar ou beneficiar os indivíduos (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; ANTONIAZZI, 1999; PEIXOTO, 2004; MARINHO, 2005; COSTA; LEAL, 2006; RODRIGUES, 2006; AITKEN; CRAWFORD, 2007; TRISTÃO, 2009; SERVINO, 2010; UMANN, 2011; GOMES, 2011).

A avaliação cognitiva secundária se refere a uma análise mais detalhada e reflexiva da situação estressante para definir o que pode ser feito para enfrentá-la ou preveni-la, ao considerar as possibilidades de ação, os recursos disponíveis e as estratégias para lidar com o problema, reduzir seus efeitos negativos e avaliar as consequências de determinadas escolhas (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; LAZARUS, 1996; ANTONIAZZI, 1999; COSTA; LEAL, 2006; RODRIGUES, 2006; CHESNEY *et al.*, 2006; SACARUDA-LEITE; UVA, 2007;

AITKEN; CRAWFORD, 2007; TRISTÃO, 2009; SERVINO, 2010; UMANN, 2011). Em síntese, é o processo mais detalhado e reflexivo sobre qual estratégia utilizar diante de situações estressantes e adversas.

Há um terceiro tipo de avaliação cognitiva que pode ser utilizada pelo indivíduo ao lidar com situações estressantes. É denominado de reavaliação; é processo posterior a uma resposta de enfrentamento e pode proporcionar o surgimento de novas cognições e emoções conduzindo a novas respostas, a partir de novas informações vindas do ambiente e ou de uma pessoa. Após a utilização de determinadas estratégias, os resultados alcançados são avaliados e, caso não sejam considerados satisfatórios, poderão ser utilizadas novas estratégias. Quando bem sucedidas, as estratégias diminuem no organismo reações de estresse; no entanto, as malsucedidas, desencadeiam processos orgânicos e psíquicos com possíveis consequências à saúde das pessoas (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; MARINHO, 2005; RODRIGUES, 2006; AITKEN; CRAWFORD, 2007; TRISTÃO, 2009). Algumas vezes as reavaliações são o resultado de um esforço de estratégias cognitivas; essas são chamadas reavaliações defensivas e são frequentemente difíceis de serem distinguidas das reavaliações baseadas em uma nova informação. Ocorrem continuamente enquanto o evento se desdobra. Enquanto o indivíduo interage com o ambiente, novas informações são adicionadas ao espectro de recursos disponíveis e ocorre a reavaliação da situação (AITKEN; CRAWFORD, 2007).

As pessoas em geral analisam quais recursos e opções estarão disponíveis para enfrentar a situação (GOMES, 2011). Os recursos podem ser intrapessoais e extrapessoais. Os recursos intrapessoais são aqueles que se referem a traços de personalidade, às capacidades e competências que lhes permitem lidar com as situações estressantes. Já os recursos extrapessoais são os exteriores ao sujeito que possuem potencial para aliviar o estresse, como, por exemplo: recursos financeiros e apoio social (TRISTÃO, 2009).

Antoniazzi e colaboradoras (1998) revelam que os recursos pessoais são constituídos por variáveis físicas e psicológicas. Neles estão incluídas a saúde física, moral, crenças ideológicas, experiências prévias de estratégias de enfrentamento, inteligência e também outras características pessoais. Já os recursos socioecológicos são aqueles encontrados no ambiente do indivíduo e em seu contexto social, como relacionamento conjugal, características familiares, redes sociais, recursos funcionais ou práticos e circunstâncias econômicas.

As formas de enfrentamento utilizadas pelas pessoas são avaliadas diferenciando função e consequência do enfrentamento. A função constitui o propósito ao qual a estratégia serve, e as consequências estão relacionadas aos efeitos produzidos pela estratégia (SAVOIA, 1996, 1999; BRETAS, 2010).

As estratégias podem fazer parte do repertório comportamental e cognitivo das pessoas, mas muitas vezes as pessoas podem desaprender maus hábitos e substituí-los por novos modos de pensar e enfrentar a vida, buscando um foco mais positivo. Portanto, aprendem a reavaliar os estressores com a finalidade de interpretá-los de modo mais otimista e realista, e também aumentar a resistência pessoal aos estressores (MILAGRIS; FIORITO, 2006).

Segundo Servino (2010), as estratégias explicam os esforços cognitivos e comportamentais que o indivíduo empreende para lidar com situações de dano, ameaça ou desafio. O dano refere-se a situações como doença e perda de relacionamentos significativos. Esses eventos podem originar implicações negativas em relação ao desempenho de atividades futuras (MARINHO, 2005). A ameaça refere-se à antecipação de ocorrências negativas relacionadas ao dano (SERVINO, 2010), e também aos danos ou às perdas que ainda não tenham acontecido, mas que são antecipados pelo fato de que as perdas têm implicações negativas para o futuro. Pode ter presença de emoções consideradas negativas: medo, ansiedade e ira (MARINHO, 2005). Níveis altos de ameaça podem também impedir uma pessoa de usar seus recursos de enfrentamento com eficiência (LAZARUS; FOLKMAN, 1984). O desafio está relacionado à atitude do indivíduo ante o dano (SERVINO, 2010). A pessoa percebe o acontecimento como oportunidade de aprendizagem ou ganho (MARINHO, 2005). Por exemplo, se avalia o evento como ameaçador, poderá causar tensão e ansiedade. Ao contrário, se o indivíduo avaliar como desafio ou oportunidade, sentir-se-á mais confiante, satisfeito e alegre. Portanto, o nível de estresse que é vivenciado não dependerá apenas das exigências da situação nem do repertório da pessoa, mas também da relação entre as exigências e os recursos percebidos e avaliados pelo indivíduo. Uma pessoa pode perceber a situação como desafio e reagir, dedicando-se à tarefa, ou então percebê-la como ameaça, portanto, situação estressante negativa que pode conduzi-la a evitar a tarefa.

Nas organizações, quando há uma distância considerável entre os diversos níveis hierárquicos, e o funcionário tem pouco controle sobre seu trabalho, pode ocorrer uma condição propícia a eventos estressores. Nesse contexto, a existência de um evento potencialmente

estressor não quer dizer que ele será percebido como estressante pelo indivíduo em que sua percepção é fundamental para a avaliação de demandas organizacionais e do estresse (SERVINO, 2010). No entanto, os estressores podem ser percebidos positivamente.

Na tentativa de compreender melhor as estratégias de enfrentamento e identificar como os indivíduos lidam com os eventos estressores, foram localizadas várias escalas: inventário de estratégias de *coping* de Lazarus e Folkman; escala de *coping* religioso-espiritual (PANZINI; BANDEIRA, 2005); escala Toulousaina (CHAMON, 2005; TAP *et al.*, 2005); escala de *coping* através do lazer (SANTOS *et al.*, 2003); inventário COPE - escala de enfrentamento (MAZON *et al.*, 2008); e escala modos de enfrentar problemas – EMEP (SEIDL; TRÓCCOLI; ZANNON, 2001).

Neste estudo foi utilizado o inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus por estar já validado e traduzido para o Brasil, e ter sido utilizado em vários estudos científicos (SAVOIA; SANTANA; MEJIAS, 1996; SAVOIA, 1999; RODRIGUES, 2006; FRANCO, 2007; OLIVEIRA; WATANABE; ROMANO, 2007; BRETAS, 2010; SERVINO, 2010; GOMES, 2011). O inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus é um questionário com 66 itens que englobam pensamentos e ações que as pessoas utilizam para lidar com demandas internas ou externas de um evento estressante específico. É composto por oito fatores: confronto, afastamento, autocontrole, suporte social, aceitação de responsabilidade, fuga e esquiva, resolução de problemas e reavaliação positiva (SAVOIA, 1999). Solicitar ao indivíduo para identificar a situação estressante clarifica a apreciação primária da situação, e questionar o indivíduo de suas estratégias clarifica a apreciação secundária ao analisar em que medida ele foi capaz de lidar com a situação. Esse aspecto está em consonância com a literatura (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001).

Em síntese, as estratégias de enfrentamento são um conjunto de estratégias que podem ser utilizadas pelos indivíduos para lidar com situações estressantes. Elas podem ser classificadas em dois tipos: focalizadas no problema e focalizadas na emoção. O foco no problema tem por objetivo modificar e/ou eliminar a relação da pessoa com a situação geradora de estresse; já o foco na emoção é implementado na tentativa de aliviar, diminuir ou regular o estado emocional do indivíduo diante de eventos estressantes. As estratégias são utilizadas durante praticamente todos os episódios estressantes em um processo dinâmico que pode mudar em função do momento e da avaliação do estressor.

Finalmente, as estratégias de enfrentamento adequadas possuem como característica serem alternativas para amenizar o impacto das situações estressantes permitindo às pessoas, em especial os gestores universitários, terem uma melhor condição de desenvolver seus trabalhos de forma satisfatória e saudável para o seu bem-estar.

1.3 GESTÃO UNIVERSITÁRIA EM UM CONTEXTO DE EXIGÊNCIAS E DESAFIOS

Definir universidade constitui uma tarefa difícil pela complexidade que o tema envolve (RINALDI, 2002; ZABALZA, 2004; ÉSTHER, 2007; CRUZ, 2008; CANTERLE; FAVARETTO, 2008). São diversas as dimensões a serem consideradas (agentes, condições, recursos, fontes de pressão), norteadas entre os espaços internos (contexto institucional, conteúdo dos cursos, professores e alunos) e espaços externos (políticas de educação superior, avanços da ciência, cultura e pesquisa, colégios profissionais e mercado de trabalho). Essas dimensões estão interligadas e permitem dizer que “a universidade constitui-se como um cenário complexo e multidimensional, no qual incidem e se entrecruzam influências dos mais diversos tipos” (ZABALZA, 2004, p. 10). Sua complexidade pode ser constatada por meio de suas múltiplas funções, pela diversidade de inter-relações com os ambientes interno e externo, pela transposição de fronteiras entre nações e pelo uso do conhecimento (REBELO; COELHO; ERDMAN, 2004). Portanto, as universidades são organizações

portadoras de objetivos, sistemas hierárquicos e estruturas, diferenciadas das demais organizações burocráticas. Elas, ao mesmo tempo, têm a função básica de promover a educação superior, a pesquisa e a extensão, além de serem aglutinadoras do saber produzido na humanidade (REBELO *et al.*, 2004, p. 151-152)

Assim, sua complexidade e características peculiares, como diversidade de objetivos, tipo de profissionais que nelas atuam, o fato de se destinarem ao ensino, pesquisa e extensão diferenciam-nas das demais organizações. Isso faz da universidade uma instituição singular, peculiar, especializada, que executa múltiplas atividades, divididas em várias subculturas; é, também, caracterizada pela diversidade e ambivalência de objetivos (RIZZATTI; DOBES, 2004; BERNARDES,

2004) e por ser um lugar onde são encontradas todas as áreas do conhecimento em um espaço de convivência das múltiplas expressões do saber (MASCOVITCH, 1998). A diversidade é indicada como característica fundamental das universidades (TAVARES FILHO *et al.*, 2010).

Os indivíduos têm papel relevante nas universidades (ZABALZA, 2004). E, para analisar a ação humana nos contextos das organizações universitárias e demais organizações, é importante compreender suas crenças, normas, valores, sentimentos, percepções, expectativas, interações, situações, histórias e subculturas. As universidades são instituições políticas, especialmente pelo caráter eletivo dos cargos diretivos diversos, desde o reitor aos coordenadores de curso (ZANELLI, 1999).

São inúmeros os desafios e processos de mudanças impostos às universidades. Atualmente, inseridas em um contexto altamente competitivo, enfrentam desafios constantes, como as mudanças provocadas pelos avanços tecnológicos e expectativas relacionadas ao ensino superior (CRUZ, 2008). Assim, o mundo se encontra em processos de contínuas mudanças cuja intensidade afeta diretamente as organizações às quais são impostas exigências e pressões como mudar processos, rotinas e estruturas para se ajustarem às demandas próprias (RINALDI, 2002). Para Ésther (2007), aspectos referentes à competitividade e à complexidade das organizações, a crescente busca por resultados, por excelência operacional e seu papel no desenvolvimento das sociedades e economias exigem dos seus gestores uma atuação diferenciada. Essas mudanças impõem às universidades respostas rápidas aos constantes desafios e necessidade de reestruturação de suas organizações, reordenamento de suas posições e atuações no mercado. Assim, as aceleradas transformações ocorridas no mundo têm pressionado a universidade a ajustar estruturas e processos para realizar suas atividades (ZANELLI, 1999).

Conforme Kanan (2008), as novas exigências estão associadas a fatores relacionados à melhoria constante na qualidade de ensino, à escassez de recursos, ao aumento do controle externo (por exemplo, o exame nacional de desempenho estudantil e a avaliação institucional), à concorrência, diversidade discente, introdução de novas tecnologias, às mudanças no sentido social atribuído às universidades, à demanda e discussão da autonomia universitária, entre outros. A universidade tem se caracterizado por aspectos referentes a improvisos de diferentes

administrações, momentos históricos, governos, pressões sociais externas ou internas (BOTOMÉ, 2001).

Os processos de mudança impostos às universidades ocorrem a partir de duas formas contrapostas: pressão da globalização e internalização dos estudos e pontos de referência como sistemas de avaliação, níveis de referência, políticas de pessoal, condições de credenciamento e reconhecimento das titulações, entre outros. O contexto também é considerado fator determinante do que ocorre em cada universidade. Ela é influenciada pelo contexto político, social e econômico em que realiza suas atividades, como, por exemplo: localização, características da região, conexão com as formas sociais e econômicas da região, entre outros (ZABALZA, 2004).

São vários os papéis desenvolvidos pelas universidades. São exemplos citados pelo relatório da UNESCO (*apud* REBELO *et al.*, 2004): ser o lugar onde se aprende e fonte de saber; acompanhar a evolução do mercado de trabalho; ser o lugar de cultura e de estudo aberto a todos; fazer a cooperação internacional; ser o lugar onde se produz e se socializa o conhecimento. As universidades possuem variadas responsabilidades, dentre elas: gerar, sistematizar e difundir o conhecimento e o saber; preservar e estimular a produção e divulgação nos níveis científico, filosófico, cultural e artístico; criar novas tecnologias; e ser partícipe nos processos de solução de problemas e demandas sociais emergentes (TAVARES FILHO *et al.*, 2010). Também apresentam como função produzir conhecimento e torná-lo acessível e útil às demandas da sociedade (MARCON, 2008). Marcovitch (1998) destaca o papel de formar lideranças e agentes de mudança, e formar também a cidadania. Complementando, Botomé (2001) analisa que é missão do ensino superior transformar o conhecimento em condutas novas, principalmente das novas gerações.

Para Riart (2010), são expressões comuns para referir-se ao papel da universidade: missão social, função social, sentido social e responsabilidade social. Os três objetivos da universidade são: promoção do ensino, pesquisa e extensão. Tavares Filho e colaboradores (2010) também ressaltam esses três objetivos. Em conjunto com esses objetivos, em suas diferenciadas formas e especificidades, Rinaldi (2002) indica também a administração de instalações científicas, o desenvolvimento de variadas formas de cultura, ensino a distância e presencial, cursos de extensão, parcerias com outras organizações e solução de problemas sociais. As atividades de ensino são caracterizadas com maior visibilidade pela população, por formarem gerações para o trabalho, capacitarem as pessoas para intervir na sociedade e atuar no

processo de mudança social e de desenvolvimento. Já as atividades de pesquisa são divididas entre pesquisa-meio, realizada nos cursos de graduação, como recurso didático, e pesquisa-fim, com o objetivo de sistematizar conhecimentos novos para a sociedade. Por último, as atividades de extensão são caracterizadas pela finalidade de servir à comunidade da qual a universidade faz parte, sob forma de cursos específicos, serviços especiais, educação continuada e integração direta com o meio (MARCON, 2008).

Riart (2010) avalia que as universidades devem estar atentas aos problemas da sociedade. Além de contribuírem na formação superior do ser humano, é esperado delas que promovam o desenvolvimento social na forma de prestação de serviços. Portanto, é esperado que sejam organizações nas quais se produz conhecimento com a finalidade de servir à sociedade, contribuindo para o seu desenvolvimento, incluindo o desenvolvimento tecnológico e socioeconômico (TAVARES FILHO *et al.*, 2010). Esse aspecto é compartilhado por Marcovitch (1998), ao analisar que as transformações mundiais ocorridas em todas as áreas devem influenciar as estratégias acadêmicas na contribuição para a melhoria da qualidade de vida. Para Botomé (2001), a gênese e o destino dos processos de produção de conhecimento e de aprendizagem são a sociedade e suas necessidades.

Por seu caráter interdisciplinar, a universidade interage com um maior número de segmentos da sociedade do que qualquer outra organização isoladamente. Os desafios que lhe são impostos são de gestão e, concomitantemente, a construção da qualidade (que é contínua e mutável) em um contexto dinâmico, influenciado pelos sistemas político, econômico, cultural e social (ZABALZA, 2004; MARRA; MELO, 2005; CANTERLE; FAVARETTO, 2008). As universidades podem ser entendidas como sistemas abertos (ZABALZA, 2004; CRUZ, 2008) em que ocorre a necessidade de compreender a natureza das relações que se estabelecem com o ambiente, sua dinâmica e seus processos decisórios. Em sua atuação, as universidades enfrentam desafios como: adaptar-se às atuais demandas do mercado de trabalho e ao contexto de competitividade social, incorporar novas fontes de recursos financeiros e maior transparência em um contexto de redução de investimentos públicos, incorporar novas tecnologias, estabelecer redes de colaboração com empresas e instituições locais para o desenvolvimento da região a que pertencem e adaptar estratégias formativas a um cenário de mudanças e de globalização, como

promover a interdisciplinaridade, a pesquisa em parceria, entre outros (ZABALZA, 2004).

Com o passar dos tempos, as universidades têm procurado se adequar às necessidades sociais, diferentemente de sua criação, cujo objetivo inicial era atender a uma determinada parte da sociedade, ao prover o Estado e a Igreja Católica de profissionais capacitados para gerir seus negócios. São citados três momentos históricos: universidade do ensino (Enfatiza uma cultura generalista, sem muita preocupação com a profissionalização; é direcionada a famílias nobres e ricas.); universidade da pesquisa (Assume o papel de geradora e disseminadora de conhecimentos.); universidade da extensão (Busca viabilizar sua interação com a sociedade e suas demandas, operacionalizando a relação entre teoria e prática.). A função máxima da universidade em tempos atuais consiste em ir além da formação de profissionais competentes para o mercado de trabalho; “[...] diz respeito às ações que visam promover a construção de um mundo melhor, aliando produção e disseminação do conhecimento ao desenvolvimento da cidadania e melhoria da qualidade de vida da sociedade” (NOVO; MELO, 2004).

Considerando o contexto dinâmico e complexo das universidades, quais são as características inerentes ao gestor universitário? Zabalza (2004) cita como uma de suas características a capacidade reduzida de intervenção na gestão de recursos financeiros, na administração do pessoal, na esfera administrativa e em outros setores. Isso ocorre em função de aspectos relacionados à forte democratização existente em suas esferas administrativas em que as decisões são tomadas por órgãos colegiados; à presença de grupos organizados, de diversas origens (políticas, sindicais, profissionais e outras) e com diferentes interesses; às decisões tomadas em muitos níveis, supondo a existência de muitos líderes dentro da organização; ao poder individual dos professores e à existência de frentes de resistência que podem vir a dificultar as decisões institucionais.

Há verbos utilizados para fazer referência à atuação de pessoas que ocupam cargos e exercem funções de comando: coordenar, dirigir, gerir, administrar, planejar, gerenciar, chefiar, organizar, motivar e controlar (BENEVIDES PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; CRUZ, 2008). A principal função dos que ocupam cargos de chefia é a de tomar decisões para obter resultados. Nas organizações em geral, os gestores enfrentam dilemas: ao decidir o que fazer, apesar da incerteza, ao lidar com a diversidade, ao identificar os problemas e encontrar suas próprias soluções, ao se deparar com volume de informações relevantes, ao se expor a um grande número de estressores como o nível de

responsabilidade, as relações de trabalho, o ambiente físico, a carga excessiva de trabalho, entre outros (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005). Em suas atividades são desafiados também a enfrentar as mudanças ocorridas na sociedade (MARCON, 2008). Dentre as missões do trabalho gerencial, além de tomar decisões, constam promover a integração, o comprometimento e a melhoria do desempenho dos servidores e da instituição (MARQUES, 2011). Envolve, ainda, a capacidade de gerenciar uma relação adequada entre a estrutura, a estratégia, os sistemas, os estilos, as capacidades, as pessoas e os objetivos superiores da organização (TAMAYO, 2008).

Ser gestor em universidade é exercer um cargo com exigências e funções complexas que contemplam tarefas diferentes que precisam ser executadas na dimensão acadêmica, pedagógica, técnica e científica. São características importantes no exercício do cargo de gestor universitário: ter visão de futuro, ter flexibilidade, domínio da tecnologia, desenvolvimento de competências e conhecimentos, visão estratégica, capacidade de decisão, gerenciar informações, ser empreendedor e participativo (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; ÉSTHER, 2007; KANAN, 2008). São indicadas três habilidades gerenciais divididas em três categorias: a habilidade técnica está relacionada à sua atividade específica, portanto, aos conhecimentos, métodos e equipamentos necessários à realização de suas tarefas; a habilidade humana que envolve a compreensão das pessoas e suas necessidades, interesses e atitudes; a habilidade conceitual que se refere à capacidade de aprender e de lidar com a complexidade da organização (MARQUES, 2011). Cada gestor realiza seu trabalho de forma peculiar, decorrente de fatores como características pessoais, experiências, história de vida, qualificação, apoio dos pares e domínio de diferentes habilidades de variáveis presentes nas situações que gerencia e das avaliações que faz dos resultados de seu trabalho. Também são considerados aspectos referentes às particularidades, realidade, tamanho, estilo ou natureza e cultura organizacional das universidades (ÉSTHER, 2007; KANAN, 2008).

Botomé (2001) denuncia que muitos dirigentes não possuem preparação científica para exercer esses cargos, não possuem doutorado, não têm experiência sistemática com os processos de produção do conhecimento ou de formação de cientistas e professores de nível superior. Costumam utilizar, no exercício de seus cargos, aspectos como experiência empírica e rotinas. No entanto, títulos acadêmicos por si só não são suficientes, pois ocorre a necessidade de administrar órgãos

relacionados com o ensino superior, a produção de conhecimento e tecnologia. Essa constatação, ou seja, de ausência de um preparo específico, permite analisar a importância de estudar quais são as aprendizagens necessárias para o exercício dessa função e promover cursos de preparação para gestores, sustentados por um conhecimento muito claro sobre o que pode constituir tal tipo de trabalho na universidade (MARCON, 2008).

Estudos sobre a função gerencial de docentes de universidades públicas e privadas brasileiras demonstram que ela está diluída em práticas sociais e que as atividades dos gestores públicos, muitas vezes, são caracterizadas por indefinições, imediatismo, falta de planejamento e improvisação. Contínuas revisões das estruturas universitárias e a aprendizagem de comportamentos de gestão são relevantes, uma vez que o exercício de tal função não segue ações padronizadas nem se prende a normas e rotinas. Em muitas universidades, dirigentes aprendem o que é gerir no próprio exercício do cargo. Outro aspecto diz respeito à precariedade de detalhamento e organização das atribuições inerentes ao cargo de gestor, que tem implicações diversas sobre o que os dirigentes precisam fazer ou atividades de sua responsabilidade (CRUZ, 2008). As decisões são normatizadas, colegiadas e tomadas em consenso, auxiliando o processo participativo. O poder é compartilhado e as responsabilidades tornam-se coletivas (FERRARESI, 2004).

Nas universidades, são identificadas diferentes denominações para os cargos de direção, que são distribuídos em diferentes e próprios níveis hierárquicos (CRUZ, 2008). É comum professores universitários ocuparem cargos de direção, muitas vezes, enfrentando situações e assumindo responsabilidades para as quais não foram preparados. Concluindo seu mandato gerencial, os ex-gestores retornam às atividades docentes. Outra característica diz respeito ao tempo, que é determinado. A troca periódica de dirigentes ocasiona uma descontinuidade gerencial, e nem sempre os coordenadores têm total autonomia no exercício de suas práticas administrativas, considerando que, como já foi dito, constantes decisões na rotina de trabalho, muitas vezes, são tomadas em conjunto com colegiados (MARRA; MELO, 2005; ÉSTHER, 2007; CRUZ, 2008; MARCON, 2008).

Em geral, os cargos nas universidades estão estruturados em três níveis hierárquicos: nível estratégico (cargos de reitor e pró-reitor), com a finalidade de definir políticas e objetivos institucionais a longo prazo; nível intermediário (tático) ocupado pelos cargos de coordenador, chefe de departamento e diretor de centro, com a função de estabelecer a integração entre os níveis estratégico e operacional; e nível

operacional ocupado pelos cargos de professor e cargos administrativos de secretaria (MARCON, 2008).

Estudo realizado por Marques (2011) com 66 gestores de uma instituição pública do judiciário federal apresentou dentre os resultados que grande parte do tempo é dispendido com a gestão de pessoas e aspectos referentes à burocracia, problemas de comunicação, distanciamento entre superiores e subordinados, interferência da política na gestão pública, em um cotidiano de imprevisibilidade, ambiguidade, fragmentação e imediatismo; em um contexto instável, com um grande número de requisitos e ações no cotidiano em um contexto de turbulência e sem previsão de planejamento de como começar e terminar o dia de trabalho.

Kanan (2008) desenvolveu um estudo com o objetivo de caracterizar o processo de vinculação de coordenadores de curso com o trabalho e a universidade. Foram sujeitos dez psicólogos coordenadores de curso de Psicologia de universidades do Estado de Santa Catarina. Foi verificado que esses profissionais enfrentavam condições adversas de várias ordens e que, no cotidiano profissional, vivenciavam situações ambíguas, contraditórias, imediatistas e estressoras, que ocasionavam insatisfações, ansiedade e estresse associados às funções de docentes-gestores.

Marra e Melo (2005) definiram como objetivo do estudo caracterizar e analisar as práticas cotidianas gerenciais de 30 professores (16 chefes de departamento e 14 coordenadores) com cargos de chefia intermediária de uma universidade federal do sudeste do país. Concluíram que as funções relacionadas ao processo administrativo, (planejamento, organização, comando, coordenação e controle), muitas vezes, são atividades executadas de forma imediata e no improviso, no estilo de “apagar incêndios”. Alguns gestores acumulam atividades de docência e pesquisa, acarretando sobrecarga de trabalho. As estratégias utilizadas para lidar com diferentes práticas no cotidiano foram: conversar (63,3%), aplicar as normas (30%) e delegar as decisões para o colegiado (13,3%). Os sujeitos indicaram, ainda, aspectos da gestão universitária que podem aumentar o caráter contraditório e os conflitos inerentes à função gerencial, como cargo colegiado, burocracia, fatores políticos, caráter transitório do cargo e a própria cultura da universidade pública.

Com o objetivo de identificar o papel de coordenação de curso de graduação segundo a percepção de 21 coordenadores em exercício na função, Piazza (1997) encontrou a utilização de expressões pouco

esclarecedoras e genéricas na maioria das indicações, como “acompanhar a execução do curso” ou “coordenar o curso”, e ainda, que se referem a um aspecto do processo de administrar um curso superior de graduação, por exemplo, “definir os objetivos do curso”. A maioria dos coordenadores define seu papel por meio de expressões gerais (coordenar, conduzir, acompanhar o curso, trabalhar ou controlar programas de ensino etc.). O uso de termos com tais características pode ser um recurso para encobrir a indefinição de seu papel, ou até o desconhecimento das reais implicações de administrar um processo complexo como é um curso superior de graduação. O estudo revelou, portanto, que falta clareza na definição desse papel. Exercer de forma satisfatória a função, embora envolva muitos aspectos, somente é possível quando o papel a ser desempenhado está claramente definido e é conhecido não apenas por quem exerce a função, mas também pela própria instituição, principalmente por aqueles que são diretamente atingidos ou estão envolvidos nesses trabalhos.

São muitos os desafios e as exigências para assumir cargos de gestão nas universidades, não apenas cargo de reitor, mas também de pró-reitor e diretor de centro, em um contexto de constantes mudanças (econômicas, sociais e tecnológicas). Esses cargos são caracterizados por uma complexidade de fatores e interconexões como: Capes, CNPQ, Reuni, exigência de competências, questões políticas, escassês de recursos financeiros, carência de qualificação e formação pessoal, exigência do governo de avaliação e controle externo, contexto competitivo e de produção, referentes a influências internas e externas às universidades. Considerando a complexidade e as exigências para o exercício do cargo de gestor, é relevante produzir conhecimento para identificar as estratégias de enfrentamento utilizadas por dirigentes em cargos de gestão universitária.

Em síntese, as universidades são instituições complexas devido às suas múltiplas funções, suas inter-relações com o ambiente interno e externo, suas características peculiares que as diferenciam de outras organizações. São caracterizadas por lidar em seu cotidiano com desafios e processos de mudanças e exigências, como contexto altamente competitivo, avanços tecnológicos e expectativas relacionadas ao ensino superior, em um contexto dinâmico e influenciado pelos sistemas político, econômico, cultural e social. Nesse contexto, os gestores ocupam seus cargos com exigências e funções complexas na dimensão acadêmica, pedagógica, técnica e científica. Nas universidades, é comum professores universitários ocuparem cargos de

direção, por tempo determinado, em que muitas vezes não houve preparação para assumir o cargo.

1.3.1 Administração universitária em universidades públicas

Para Marques (2011), as organizações públicas são caracterizadas por intensos desafios especialmente aqueles relacionados à necessidade de adequar sua estrutura e seu estilo de atuação para atender às demandas sociais de forma mais eficaz. Nesse contexto, são complexas as exigências aos gestores públicos ao envolver diferentes fatores: gestão de recursos escassos, servidores insatisfeitos e desadaptados, burocracia, entre outros. O setor público possui especificidades tais como: trabalhar de forma eficiente como possibilidade de reeleição, suas fontes de recursos são os contribuintes, e o regime de trabalho é caracterizado pelo monopólio de suas funções. Embora a administração pública esteja sujeita aos requisitos de eficiência, é também objeto das questões de poder que identificam sua natureza política. O autor cita estudo realizado por Cavalcanti (2005) que identificou sete estratégias de ação gerencial no setor público: compartilhar quadros de referência, explorar os limites da formalidade, fazer o jogo da burocracia, promover a coesão interna, criar escudos contra as transgressões, superar restrições internas e permitir o florescimento das estruturas.

Segundo Tavares Filho e colaboradores (2010), nas organizações públicas os valores existentes são influenciados pela política pública adotada no país e também pelo estilo gerencial. São características da universidade pública: não ter como objetivo o lucro, mas a prestação de serviços de acordo com a demanda da sociedade; ser um bem público administrado por docentes que, por um período determinado, assumem cargos de gestão e participação em órgãos colegiados que têm por finalidade elaborar e deliberar sobre a política da universidade (GRADELLA JÚNIOR, 2005).

Muitos processos são determinados por licitação, cujo objetivo é evitar, entre outros aspectos negativos, o enriquecimento ilícito (MARCOVITCH, 1998). O maior desafio da administração universitária é garantir os meios e os recursos necessários para investir no seu quadro de pessoal de forma contínua, quer na capacitação, quer nas condições de trabalho e na avaliação (BERNARDES, 2004).

Botomé (2001) destaca aspectos importantes para a gestão em universidades, a autonomia universitária (preparação de dirigentes para

liderar os processos institucionais que justifiquem a autonomia, tanto como condição para realizar esses processos, como resultado de um trabalho considerado essencial para a sociedade), para que a universidade possa realizar suas atividades de forma responsável e econômica, com otimização de recursos, pessoal, tempo e dinheiro; liberdade (capacidade de produzir independentemente das demandas e pressões de grupos ou de governos). Mas os recursos financeiros são escassos (Ocorre a necessidade de ter critérios estáveis e dinâmicos que permitam avaliar constantemente a adequação do uso de recursos para o desenvolvimento científico, tecnológico e de ensino superior.). Outros aspectos destacados pelo autor são relativos à avaliação, à prestação de contas, ao planejamento, financiamento e caráter público que dependem de decisões tomadas em conjunto com outros órgãos; a carência de liderança dos gestores (dirigentes efetivamente preparados para as funções, com respeito e confiança das instituições e alta interlocução com o governo).

A universidade, por sua complexa responsabilidade de produzir ciência, tecnologia e ensino superior, não pode “improvisar” dirigentes para os cargos, por exemplo, de pró-reitores ou diretores de centro. É essencial aprimorar os critérios para eleger gestores de forma mais visível e adequada, como também é importante ter programas de preparação específica para a administração das várias instâncias que fazem parte das universidades.

Em síntese, a administração pública em universidades públicas constitui um dos desafios impostos aos gestores por envolver características como gestão de recursos escassos, burocracia, influência de uma política pública adotada no país, por não terem, as universidades, como objetivo o lucro e por serem administradas por docentes em um período determinado. No entanto, apesar dos constantes desafios, os cargos de gestão podem ser exercidos como uma experiência positiva, ou seja, apesar da ocorrência de situações estressantes no cotidiano de trabalho esse cargo pode ser percebido por suas características positivas, com ênfase nos aspectos positivos.

1.4 CONCEITOS E CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA POSITIVA PARA O ESTUDO DAS PESSOAS QUE TRABALHAM NAS ORGANIZAÇÕES

Historicamente, o pensamento dominante da ciência psicológica foi direcionado ao estudo das emoções negativas e dos aspectos “anormais”, ou seja, à patologia e à reparação de dano (GRAZIANO,

2005; YUNES, 2006; CONTRERAS; ESGUERRA, 2006; PALUDO; KOLLER, 2006, 2007; CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007; PASSARELI; SILVA, 2007; MARUJO *et al.*, 2007; SNYDER; LOPEZ, 2009; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). Mas a Psicologia Positiva propõe a modificação do foco da psicologia e volta-se à reparação dos aspectos da vida considerados ruins, para a construção de qualidades positivas; ou seja, tem interesse em realizar estudos sobre os aspectos positivos, como: bem-estar, felicidade, otimismo, esperança no desenvolvimento e fortalecimento das pessoas em suas qualidades e recursos, em oposição à psicologia tradicional (POLETTI; KOLLER, 2006; YUNES, 2006; CONTRERAS; ESGUERRA, 2006; LUCIANO; PÁEZ-BLARRINA; VALDIVIA, 2006; PALUDO; KOLLER, 2007; CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007; ZANELLI, 2007; SNYDER; LOPEZ, 2009; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). Uma interrogação emergente na Psicologia Positiva é: “O que há de certo com as pessoas?”. Demonstra, assim, o interesse em explorar as qualidades das pessoas junto com seus defeitos, ou seja, a descoberta das qualidades e da promoção de seu funcionamento positivo (SNYDER; LOPEZ, 2009).

Desse modo, a Psicologia Positiva surge na comunidade científica dos Estados Unidos, em 1998, com Martin Seligman no cargo de presidente da *American Psychological Association (APA)*, como uma crítica ao uso do modelo médico pautado na doença e no aspecto disfuncional do ser humano, para uma proposta de prevenção e promoção da saúde que salienta os aspectos positivos e salutares do desenvolvimento (GRAZIANO, 2005; CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007; MARQUES, 2007; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). Em sua posse como presidente, Seligman fez um desafio aos psicólogos para criarem uma “ciência da força e da virtude” para possibilitar “nutrir o que é melhor dentro de nós mesmos” (*apud* CHRISTOPHER; RICHARD; SLIFE, 2008).

Os teóricos dessa abordagem propõem a busca de melhor qualidade de vida no âmbito subjetivo, individual e grupal para contribuir com o desenvolvimento saudável das pessoas, de grupos (família, comunidade) e instituições, por meio do fortalecimento de competências (PALUDO; KOLLER, 2006; MARUJO; NETO; CAETANO; RIVERO, 2007; CALVETTI; MULLER; NUNES, 2007). Essa abordagem pode ser definida como ciência, e suas aplicações relacionadas ao “estudo científico de emoções positivas, forças e virtudes humanas” (PASSARELI; SILVA, 2007, p. 514) tendo em vista

o potencial humano, suas motivações e capacidades (GRAZIANO, 2005; CONTRERAS; ESGUERRA, 2006). A Psicologia Positiva “pretende ser uma disciplina científica, rigorosa e baseada na evidência, identificando intervenções que promovam o bem-estar e a qualidade de vida” (NUNES, 2008, p.1). Para Scorsolini-Comin e Santos (2010), baseados nas ideias de Seligman (2004), a Psicologia Positiva é uma abordagem que destaca o estudo dos sentimentos, das emoções, das instituições e dos comportamentos positivos e tem dentre seus objetivos a felicidade humana (GRAZIANO, 2005; MOLLEN; ETHINGTON; RIDLEY, 2006) e o ensino da resiliência (NUNES, 2008). A Psicologia Positiva pode também ser definida pelo estudo de como os seres humanos prosperam no encontro com a adversidade (MOLLEN; ETHINGTON; RIDLEY, 2006).

Outras expressões são utilizadas para caracterizar essa abordagem: ordinárias forças humanas e virtudes, potencial humano, motivos, capacidades e aplicação do conhecimento da Psicologia para a melhoria de indivíduos e da sociedade (MOLLEN; ETHINGTON; RIDLEY, 2006). Os aspectos estudados pelos representantes dessa abordagem são: emoções positivas, felicidade, bem-estar, esperança, otimismo, criatividade, enfrentamento, caráter positivo e instituições positivas (YUNES, 2006; PALUDO; KOLLER, 2006, 2007; LUCIANO; PÁEZ-BLARRINA; VALDIVIA, 2006). As emoções positivas estão relacionadas às experiências positivas, como felicidade, esperança e alegria (MARUJO *et al.*, 2007; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). Essas emoções podem estar relacionadas às estratégias de resiliência e de enfrentamento, uma vez que podem ser essenciais para superar situações estressantes e adversas e encontrar significados positivos. As emoções positivas representam uma ampliação das estratégias de enfrentamento, e têm sido consideradas suas repercussões em nível individual e grupal (PALUDO; KOLLER, 2006). As características positivas individuais são: caráter, forças e virtudes. As instituições positivas são caracterizadas como organizações baseadas no sucesso e no potencial humano em diversos contextos, como locais de trabalho, escolas, famílias e comunidades, entre outros (MARUJO *et al.*, 2007; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). A Psicologia Positiva apresenta três objetivos principais: delimitar e medir os traços positivos das pessoas com a finalidade de construir forças humanas, virtudes cívicas e “vida boa”; promover experiências positivas e emoções; e criar um maior número de comunidades positivas e instituições que possam incorporar e promover essas forças e experiências (CHRISTOPHER; RICHARD; SLIFE, 2008).

Por meio do estudo das características humanas positivas, a abordagem da Psicologia Positiva demonstra preocupação com o caráter preventivo, porquanto objetiva que as pessoas aprendam a desenvolver qualidades no auxílio individual e coletivo de sobrevivência e enfrentamento, em busca do equilíbrio entre a compreensão dos problemas e das potencialidades humanas. Tendo em vista esse aspecto, o enfrentamento constitui um dos enfoques da Psicologia Positiva no estudo do porquê e como as pessoas podem desenvolver enfrentamento e obter melhor qualidade de vida. Portanto, tem como objetivo estudar as características e estratégias de pessoas com um perfil positivo (MARQUES, 2007; NUNES, 2008), bem como prevenir doenças e promover o equilíbrio entre a compreensão dos problemas e das potencialidades humanas (GRAZIANO, 2005).

É feita uma referência à Psicologia Positiva em âmbito individual e âmbito grupal. O individual está relacionado a características pessoais positivas, como a capacidade de amar, coragem, habilidades interpessoais, perseverança, entre outras. Já o grupal refere-se a virtudes cívicas, como responsabilidade, educação, tolerância, ética, moderação, dentre outras que podem influenciar na construção de uma sociedade melhor (LUCIANO; PÁEZ-BLARRINA; VALDIVIA, 2006; MARQUES, 2007).

Nas organizações de trabalho, funcionários saudáveis representam negócios saudáveis, tendo como resultados o lucro e maior retorno do investimento, ou seja, pessoas capazes, aptas, sadias, equilibradas, íntegras e motivadas, que representam o grande capital da empresa (NETO, 2007). Marujo e colaboradores (2007) observam os benefícios que as organizações auferem quando institucionalizam as virtudes e os comportamentos que permitam às pessoas fazerem o seu melhor com o intuito de atingir resultados positivos e melhor qualidade de vida no trabalho. Em alguns contextos organizacionais, ocorre “uma tendência à escassez de contatos sociais positivos ou, pior, conflitos e frustrações que se estabelecem” (ZANELLI, 2007, p. 7). Portanto, é possível uma visão com enfoque positivo nas organizações de modo a promover melhores condições de trabalho e favorecer o bem-estar, em oposição aos aspectos negativos.

Estudos sobre as relações saudáveis com foco nos aspectos positivos no ambiente de trabalho existem, mas ainda são escassos na literatura (PALUDO; KOLLER, 2007). Marujo e colaboradores (2007) evidenciam que a incorporação de uma abordagem norteada pelos pressupostos da Psicologia Positiva nas organizações tem sido

reconhecida como importante. Esses autores propõem uma gestão voltada para o positivo, para o desenvolvimento do capital humano (talentos e capacidades psicológicas das pessoas), social e psicológico, para que os sujeitos possam desenvolver todo o seu potencial, permitindo às organizações atingirem resultados merecedores, produtivos, éticos e sustentáveis. Nas organizações, a administração de recursos e a construção de culturas com base em valores saudáveis podem ser utilizadas para proporcionar melhores condições de trabalho, bem como favorecer o bem-estar (ZANELLI, 2007).

Tem sido cada vez mais crescente a aplicação da Psicologia Positiva nos espaços laborais. Há um consenso que na sociedade em geral e especialmente nos locais de trabalho, há necessidade de uma perspectiva mais balanceada, que se proponha a considerar tanto os aspectos positivos como os negativos, necessários para construir forças que possibilitem a correção de fraquezas (LUTHANS; YOUSSEF, 2007).

Uma abordagem positiva para selecionar, desenvolver e administrar os recursos humanos em uma organização tem sido enfatizada tanto por acadêmicos como por profissionais ao longo dos anos. Uma ampla variedade de orientações positivas para um alto desempenho de práticas no trabalho de recrutamento, remuneração, motivação e suas estratégias subjacentes, estruturas e culturas têm sido extensivamente estudadas e consideradas por suas contribuições às performances organizacionais e competitividade. Pesquisa e consultoria efetuada pela organização Gallup (*Gallup Organization*) também apoia a importância da Psicologia Positiva, fundamentada nos pontos fortes da cultura organizacional e das práticas de recursos humanos. Por exemplo, fatores como seleção e recrutamento de pessoal que capitalizam os talentos dos empregados, esclarecimento das metas e alinhamento dos objetivos e expectativas, suporte social e reconhecimento, oportunidades de crescimento, desenvolvimento e atualização periódica têm sido identificados como contribuições significativas para o engajamento de empregados, a satisfação dos consumidores e ultimamente para o crescimento da organização e do lucro (LUTHANS; YOUSSEF, 2007).

Para Nunes (2008), fatores como confiança mútua, ética no trabalho, reciprocidade, senso comunitário, valorização social do mérito e do esforço individual e respeito à propriedade podem contribuir para a coesão e a interação harmônica da sociedade. Desenvolver trabalho saudável nas organizações, pode viabilizar o desenvolvimento de potencialidades individuais, de sabedoria, justiça, coragem e amor. Uma gestão com característica positiva possibilita organizações com

dinâmicas sociais saudáveis. Assim, as forças e capacidades psicológicas positivas podem ser guiadas em prol do desempenho organizacional e de realização pessoal dos colaboradores, com efeitos no ambiente externo como: gerar a satisfação dos clientes e na comunidade. Nos processos de gestão, a abordagem positiva pode ser utilizada para incentivar virtudes, respeitar a dignidade humana, prezar a excelência, velar pela busca da felicidade, promover a cooperação e a confiança gerando consequências desejáveis nos indivíduos e nas organizações. De outro modo, trabalhar em organizações com vivências de experiências negativas pode ocasionar custos laborais e também interferências na vida pessoal e familiar ao lidar com situações estressantes.

Diversas características de organizações positivas derivam da positividade dos participantes (por exemplo, seus traços e/ou comportamentos). Entretanto, um grupo de indivíduos positivos não constrói, necessariamente, um time positivo, uma unidade de operação ou uma organização positiva. Por exemplo, mesmo que haja, em uma organização, simpatia organizacional constituída de uma série de características individuais de compaixão, incluídas a percepção dos sentimentos e respostas ao sofrimento dos outros, esse processo não se torna necessariamente coletivo por natureza. Essas cognições coletivas, emoções e ações são legitimadas, promovidas e coordenadas por fatores como valores, normas, políticas e práticas que existam em um contexto organizacional (LUTHANS; YOUSSEF, 2007).

A resiliência organizacional pode promover, no âmbito organizacional, estratégias voltadas a pessoas valiosas para a organização, com foco nas estratégias referentes aos riscos, aos processos e aos valores que podem enriquecer a unidade e a resiliência individual. Um trabalho de ideologia humanitária, incluindo a compaixão, qualidade da virtude, resiliência e outras características positivas similares pode equipar a organização com dinâmicas capazes de promover adaptação e respostas às mudanças no ambiente, usando estratégias que possam adicionar valores por meio do capital humano. Para uma análise mais aprofundada das contribuições das organizações positivas, além das atividades individuais, também as coletivas podem ser usadas. Deste modo, a eficiência pessoal e a coletiva não necessitam de percepções e crenças de um domínio pessoal para uma tarefa dada e o contexto, mas, em vez disso, o grupo dividirá crenças em suas capacidades coletivas para se organizar e executar as ações em curso requeridas para produzir as realizações nos níveis mencionados. Um time integrado é a referência para a eficiência coletiva. Assim, torna-se

evidente que, no contexto atual de trabalho, caracterizado pela interdependência dos membros da equipe de trabalho, organizações positivas são críticas em construir um contexto necessário para comportamentos positivos serem exibidos, reconhecidos e promovidos (LUTHANS; YOUSSEF, 2007).

2 MÉTODO

O objetivo deste capítulo é descrever os procedimentos utilizados para identificar as situações estressantes e identificar, caracterizar e comparar as estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores no contexto de trabalho em uma universidade pública. São apresentados, agrupados ou individualmente, os indicadores selecionados para conduzir a pesquisa: sujeitos; instrumentos, fontes de informação e equipamentos utilizados; testes dos instrumentos; contato com os gestores universitários; situação e ambiente; aplicação dos instrumentos; recorrência e, por último, organização, interpretação e análise dos dados.

2.1 SUJEITOS

Foram sujeitos da pesquisa 17 gestores que, por ocasião da coleta de dados, atuavam em pró-reitorias, direções de centros e secretarias especiais de uma universidade pública do Sul do País, entre eles, onze homens (dois pró-reitores, dois secretários especiais e sete diretores de centro) e seis mulheres (uma pró-reitora, uma secretária especial e quatro diretoras). O propósito inicial era entrevistar os vinte gestores que ocupavam esses cargos, no entanto, três justificaram não participar do estudo por indisponibilidade de tempo e alta demanda de trabalho.

São profissionais com *status* de segundo escalão na estrutura organizacional da universidade em que atuavam por ocasião da pesquisa (gestão 2008-2012). O critério estabelecido para a seleção dos sujeitos foi estar no exercício dessas funções no mínimo por um ano, supondo-se que nesse período as características dos fenômenos investigados estivessem presentes, diante da perspectiva de que um cargo de gestão expõe seu titular a constantes situações estressantes. A escolha por gestores em atuação no período de execução da pesquisa ocorreu em razão de que esses profissionais estavam no momento vivenciando situações estressantes e utilizando estratégias de enfrentamento.

2.2 INSTRUMENTOS, FONTES DE INFORMAÇÃO E EQUIPAMENTOS UTILIZADOS

2.2.1 Instrumentos

Foram utilizados como instrumentos:

- a) inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus (Anexo A)
Utilizou-se esse instrumento por ser validado no Brasil, com o objetivo de analisar pensamentos norteadores e ações empreendidas para lidar com demandas internas ou externas em determinados eventos estressantes;
- b) roteiro de entrevista semiestruturado (Apêndice B)
Esse roteiro foi elaborado com a finalidade de aprofundar as respostas fornecidas pelos sujeitos no inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus bem como identificar as situações estressantes;
- c) cartões
Foram confeccionados cartões com as definições dos oito fatores propostos por Folkman e Lazarus (Apêndice D).

O inventário de *coping* de Folkman e Lazarus foi utilizado com o objetivo de ser um instrumento para contribuir na identificação das estratégias utilizadas por gestores universitários, sendo a entrevista o instrumento utilizado para aprofundar e obter informações qualitativas.

2.2.2 Fontes de informação

Foram utilizados, como fontes de informação, documentos institucionais obtidos no *site* eletrônico da universidade. A consulta a esses documentos permitiu obter informações referentes à universidade estudada e mais diretamente sobre os cargos de gestão. Foram analisados, para possibilitar conhecer especificações sobre os cargos de gestão, as atribuições e exigências do cargo, e obter informações gerais:

- a) o estatuto, que trata, dentre outros aspectos, das disposições gerais e atribuições dos órgãos que compõem a universidade;
- b) o regimento geral, que disciplina as atividades comuns aos vários órgãos integrantes da estrutura e da administração da universidade;
- c) o relatório de atividades de 2010 que dispõe sobre as atividades de trabalho desenvolvidas por cada setor da universidade;
- d) outros documentos disponíveis no site da universidade.

2.2.3 Equipamentos

Para registro das respostas dos sujeitos, foram utilizados:

- a) gravador digital Sony ICD-P620;
- b) MP4 PH306 Touch;
- c) bloco de anotações;
- d) computador.

Antes da aplicação dos instrumentos foi feito o acesso, por meio eletrônico, ao *site* de cada pró-reitoria, dos centros de ensino e das secretarias especiais, para conhecer sua localização física, bem como seu funcionamento em geral: instalações físicas, número de funcionários, valores da organização e outros. Os focos centrais dessa busca foram as características gerais dos locais e as especificidades dos cargos dos gestores. Essas informações foram analisadas em conjunto com os dados obtidos através dos instrumentos utilizados e as anotações feitas no processo de coleta de dados.

2.3 TESTES DOS INSTRUMENTOS

Foi feito o teste do roteiro de entrevista para verificar a pertinência, adequação e concisão das perguntas elaboradas para os gestores universitários. Foi feita também uma aplicação do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus para possibilitar o contato prático com esse instrumento. A fim de obter maior adequação do teste, foram escolhidos profissionais que estivessem atuando ou tivessem atuado no período mínimo de um ano no cargo de pró-reitor em uma universidade similar à da pesquisa. O teste do instrumento foi realizado em dois momentos diferentes, com quatro pró-reitores de uma universidade pública, dos quais três homens e uma mulher. No primeiro momento foi aplicado o Inventário e a entrevista semiestruturada e em um segundo momento foi realizada a recorrência. Não foi possível, nessa universidade, entrevistar os diretores, pois, no período em que foi testado o instrumento, estavam assumindo o cargo novos diretores; portanto, não teriam o período mínimo de atuação, conforme critério estabelecido para o estudo. Essa universidade fica localizada no Sul do País. Foi fundada na década de 1960² e nesse campus há aproximadamente 982 professores, 670 servidores administrativos, 4.187 alunos de graduação e 1.454 alunos de pós-graduação.

² Informações obtidas por meio do relatório Anual de Gestão ano 2010. Acesso em 26 de novembro de 2011 no site da universidade.

O teste dos instrumentos possibilitou a aplicação e o aprimoramento dos instrumentos, bem como a aquisição de experiência de contatar com gestores universitários que permitiu conhecer a complexidade do exercício de cargos de gestão com suas características, dentre elas, passar por alta demanda de trabalho.

2.4 CONTATO COM OS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

Inicialmente foi feito contato com as pró-reitorias, diretorias de centro e secretarias especiais (cargos com status de pró-reitor), por meio eletrônico (*e-mail*) em que foi enviado um texto detalhando o estudo e seus objetivos, a fim de agendar um horário para conversar com os gestores sobre a realização da pesquisa e a possibilidade de sua participação. Os endereços eletrônicos foram obtidos por meio do *site* da universidade. Essa possibilidade de contato foi considerada oportuna pelo fato de que, supostamente, os gestores consultam seus *e-mails* diariamente. Poucos gestores responderam o *e-mail*. Entrou-se em contato com os que responderam, com o objetivo de agendar uma data para a realização da coleta de dados.

Outros recursos foram utilizados para conseguir contato com os gestores: pedir auxílio à secretaria do gestor e à assessoria do reitor, a membro da ouvidoria da universidade, por telefone, e ir pessoalmente aos locais de trabalho de cada gestor conversar com seus secretários (as) e/ou com os próprios gestores. Em uma situação, no corredor da reitoria da universidade, um gestor apresentou um colega também dirigente. Portanto, o contato com os sujeitos foi realizado de diferentes formas e, em alguns casos, foram realizadas várias tentativas com o mesmo gestor. Houve dificuldade de acesso a alguns gestores e também outros se encontravam de férias no período desse primeiro contato. Ao agendar um horário com os gestores, alguns funcionários e um gestor comentaram que muitos alunos na universidade procuravam os dirigentes para realizar atividades, revelando, em suas falas, reprovar esse tipo de contato. Em geral, era feito um questionamento sobre o tempo em que seria realizada a coleta de dados.

Foram agendados datas e horários disponíveis ao gestor para realizar a aplicação do inventário de estratégias de *coping* e a entrevista semiestruturada. Houve casos em que as entrevistas foram desmarcadas várias vezes pelos gestores ou por seus secretários (as), fato justificado por telefone. Também em algumas situações houve atraso para a realização da coleta de dados. Em duas situações, esses atrasos foram de

aproximadamente uma hora. Outro óbice foi o tempo limitado para realizar a coleta de dados em função de outros compromissos profissionais assumidos pelos gestores, na maioria dos casos, reuniões ou atendimento a pessoas que já estavam aguardando. A aplicação dos instrumentos iniciou em setembro de 2010 e finalizou no mês de março de 2011.

2.5 SITUAÇÃO E AMBIENTE

Os sujeitos responderam ao inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus e ao roteiro de entrevista semiestruturado. Esses procedimentos foram realizados individualmente, na própria universidade, em seus locais de trabalho, conforme disponibilidade dos gestores. O local foi apropriado por apresentar as seguintes características: sem fluxo de pessoas nem ruídos que pudessem provocar interrupções e interferências, iluminação satisfatória e ambiente ventilado. Essas condições oportunizaram aos gestores um momento de tranquilidade e conforto para falar sobre o conteúdo a ser investigado. No entanto, houve casos de interrupções provocadas por pessoas, em geral, para colher assinatura de documentos e também por telefonemas, o que pareceu ser tratado com naturalidade pelos gestores, que demonstraram estar acostumados a lidar com esse tipo de situação em seu cotidiano de trabalho. Essas interrupções foram breves e não trouxeram restrições para a coleta de dados.

2.6 APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

Os instrumentos utilizados foram o inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus, um roteiro de entrevista semiestruturada e os cartões confeccionados com as definições dos oito fatores propostos por Folkman e Lazarus.

2.6.1 Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus

Após o aceite dos pró-reitores, diretores de centro e secretários especiais ao convite para participarem da pesquisa, eles foram questionados sobre o período de tempo que se encontravam na função atual para verificar se atendiam aos critérios estabelecidos no estudo.

Foi lido e entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) exigido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da

Universidade Federal de Santa Catarina (Apêndice A)³. Foram apresentadas informações gerais em relação ao objetivo da pesquisa, ao sigilo e anonimato dos sujeitos e da organização em que atuam. Foram assinadas duas vias do TCLE, uma das quais foi entregue a cada gestor.

Inicialmente foi realizada a aplicação do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus. Para cada gestor foi entregue uma cópia impressa do inventário contendo seu nome, cargo, uma breve explicação sobre o procedimento e um espaço para registrar uma situação estressante vivenciada no seu cotidiano de trabalho.

Portanto, esse instrumento antecedeu a entrevista e não teve o objetivo de ser eliminatório. Como foi dito na seção 1.2, é composto por 66 itens com oito fatores classificatórios: confronto (itens 07, 17, 28, 34, 40, 47), afastamento (itens 06, 10, 13, 16, 21, 41, 44), autocontrole (itens 14, 15, 35, 43, 54), suporte social (itens 08, 18, 22, 31, 42, 45), aceitação de responsabilidade (itens 09, 25, 29, 48, 51, 52, 62), fuga e esquiva (itens 58, 59), resolução de problemas (itens 01, 26, 46, 49) e reavaliação positiva (itens 20, 23, 30, 36, 38, 39, 56, 60, 63). Os sujeitos assinalaram uma resposta para cada item de acordo com a classificação: 0 (não usei essa estratégia); 1 (usei um pouco); 2 (usei bastante); 3 (usei em grande quantidade).

O inventário foi preenchido após explicações preliminares e esclarecimentos de possíveis dúvidas. Foi explicado que, nesse momento, o objetivo era responder ao instrumento e que explicações seriam aprofundadas no momento da entrevista. Foi importante enfatizar esse aspecto, pois, no momento do preenchimento, alguns gestores justificavam a escolha e explicavam a situação estressante descrita. Após preencher o instrumento, os gestores o devolveram à pesquisadora.

Os gestores dispenderam entre sete a 20 minutos para preencher o inventário, assim distribuídos: sete gestores levaram dez minutos; seis gestores, sete minutos; dois gestores, 15 minutos; um gestor, 12 minutos; e um gestor, 20 minutos.

³ Projeto de Pesquisa aprovado sob o número de processo 804 FR 340949.

2.6.2 Realização das entrevistas com os gestores universitários

Foram elaboradas perguntas para compor o roteiro de entrevista com o objetivo de conhecer com maior profundidade as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos gestores universitários. As perguntas referentes ao roteiro de entrevista compreenderam questões relacionadas à: caracterização geral dos gestores, experiências profissionais, atuação profissional na universidade; características das estratégias de enfrentamento, situações de estresse, hábitos de auxílios diversos e atividades de lazer. As entrevistas foram realizadas após o preenchimento do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus. Com duas gestoras a entrevista teve que ser interrompida em razão de compromissos profissionais, e com um gestor, pelo mesmo motivo, foi feito no primeiro momento apenas o preenchimento do inventário. Na maioria das entrevistas, houve algum tipo de interrupção, seja por pessoas que entravam na sala, que batiam à porta ou especialmente pelo telefone. Os gestores justificaram que não poderiam desligar seus celulares em razão de seus vices ou de o reitor precisar entrar em contato. O tempo de realização das entrevistas foi variável. A entrevista com menor tempo realizou-se em 43 minutos, e a entrevista com maior tempo dispendeu duas horas e cinco minutos. Muitos gestores, antes do início da coleta de dados, questionaram sobre o tempo para realização da entrevista com falas que foram frequentes: “*Vai ser uns trinta minutos?*” ou “*Hoje estou muito ocupado*”. Alguns gestores argumentaram não ter nenhuma situação estressante vivenciada no contexto de trabalho ao que pareceu não estarem dispostos a participar do estudo.

Ao final dessa etapa, foi entregue a cada gestor um lembrete por escrito, denominado lembrete para recorrência (Apêndice C), contendo algumas perguntas feitas na entrevista com o objetivo de que pudessem servir de base para a lembrança de outros aspectos não mencionados durante a realização da entrevista e, em caso positivo, possibilitassem retomar essas lembranças no momento da recorrência. Esse recurso foi utilizado em razão da complexidade do fenômeno. Constituiu-se de cinco perguntas referentes ao objetivo central do estudo, que versavam sobre exemplos de situações de maior estresse no cotidiano de trabalho, formas de lidar com essas situações, aprendizagem na forma de lidar com essas situações, influências e efeitos das estratégias utilizadas. No entanto, esse recurso não possibilitou obter maiores informações uma vez que os gestores justificaram não ter tido tempo disponível para refletir sobre os aspectos arrolados.

As entrevistas foram gravadas após obter o consentimento dos sujeitos. As gravações digitais das entrevistas e sua transcrição serão mantidas em arquivos impressos e eletrônicos por cinco anos, a contar da defesa da tese. Os inventários preenchidos pelos sujeitos também serão arquivados durante o mesmo período.

A transcrição das entrevistas foi realizada pela própria pesquisadora e arquivada em computador de acesso exclusivo. As entrevistas foram codificadas com uma identificação de cada gestor. A transcrição foi feita de forma digital no computador. Ao terminar a transcrição das entrevistas, foi realizada a leitura integral e minuciosa de cada uma, a fim de conferir a fidelidade das informações e também corrigir possíveis erros de digitação.

2.7 RECORRÊNCIA

A recorrência é caracterizada pelo retorno do pesquisador ao sujeito para complementar as informações fornecidas e elaborar matrizes individuais de relações dos conteúdos inferidos, a fim de sistematizar estes conteúdos (ZANELLI, 1992). Essas informações são posteriormente checadas pelos próprios sujeitos, permitindo-lhes modificar, alterar, corrigir, acrescentar ou suprimir aqueles conteúdos, em favor do significado atribuído às suas palavras. A cada nova mudança solicitada pelo sujeito, foi realizada uma nova checagem das inferências até que ele as aprovasse. Desta maneira, as informações contidas nas matrizes se transformam em dados, constituindo matrizes individuais, elaboradas a partir do conteúdo das entrevistas.

Foi agendado um horário para retornar aos gestores, conforme já explicado aos sujeitos, no primeiro encontro, ao fazer a leitura do TCLE. As recorrências foram agendadas de diferentes formas: em sua maioria, no dia da realização da primeira etapa, pessoalmente, no local de trabalho do gestor ou por meio eletrônico. O propósito era realizar a recorrência num período de uma semana após a realização da entrevista, em razão de oportunizar aos gestores lembrar com maior facilidade sobre o conteúdo da primeira etapa de coleta de dados, de forma a tornar hábil o procedimento, uma vez que os gestores dispõem de pouco tempo; portanto, o processo de coleta de dados foi adaptado a essa realidade. Considerou-se importante a questão do tempo, pois no teste do instrumento, em função dos compromissos profissionais dos gestores, a recorrência aconteceu em um intervalo maior, o que fez com que nesse processo fosse dispensado um tempo maior para a retomada

de explicações, tornando-o mais demorado e cansativo. Em função da demanda de trabalho dos sujeitos, em apenas nove casos (G1, G4, G8, G9, G11, G13, G14, G16 e G17) foi possível agendar um horário para retorno no período de uma semana. Em relação aos demais gestores, a recorrência foi agendada entre nove e 14 dias (G3, G7, G10 e G12), e entre 18 e 29 dias (G2, G5, G6 e G15).

Após o preenchimento do inventário pelos sujeitos, foram somadas as estratégias mais utilizadas de acordo com os oito fatores classificatórios de Folkman e Lazarus. As respostas fornecidas pelos sujeitos na aplicação do inventário e na entrevista serviram como base para compor o procedimento de recorrência. Não foi possível fazer a pontuação imediatamente após o preenchimento, em razão do tempo para essa atividade, uma vez que, como foi dito, os sujeitos desse estudo tinham pouca disponibilidade de tempo. Foi elaborada, com o objetivo de facilitar a visualização das informações, uma lista contendo as oito estratégias e as frases correspondentes. Foram destacadas as estratégias mais utilizadas e menos utilizadas e sua pontuação. Essa lista preenchida foi mostrada a cada gestor no início do processo da recorrência (Apêndice E).

Posteriormente, foram apresentados cartões, confeccionados com a finalidade de esclarecer os conceitos dos oito fatores (propostos por Folkman e Lazarus), em razão de os fenômenos pesquisados poderem ser conceitos desconhecidos aos participantes com formação e atuação voltadas a diversas áreas do conhecimento (Apêndice D). Os gestores fizeram a leitura dos cartões e confirmaram as estratégias mais utilizadas e menos utilizadas, validando, assim, suas respostas. Nesse momento, os gestores tiveram a oportunidade de aprofundar e comentar suas pontuações, uma vez que as respostas fornecidas no inventário foram quantitativas e a entrevista possibilitou aprofundar os dados qualitativos.

Elaborou-se, com o auxílio da transcrição e leitura das entrevistas, uma listagem contendo as situações estressantes vivenciadas no cotidiano de trabalho e as estratégias utilizadas. Os objetivos desse procedimento foram confirmar essas informações com os gestores, obter mais informações eventualmente não mencionadas durante a realização das entrevistas e possibilitar aos gestores que se assegurassem de que foi realizada uma transcrição na íntegra, sem cortes e interpretações que pudessem alterar as informações.

Foi verificado se as informações obtidas por meio do preenchimento do inventário e das entrevistas estavam condizentes ou se havia contradições. Em alguns casos houve mudança de pontuação de

frases contidas no inventário e esclarecimento por parte dos gestores sobre o entendimento de algumas frases. O procedimento da recorrência, em alguns casos, também teve o objetivo de esclarecer os sujeitos sobre dúvidas relacionadas às informações decorrentes da entrevista.

O tempo de realização das recorrências foi variável. Todos os gestores relataram a necessidade de realizar rapidamente esse procedimento com a justificativa de terem seu tempo comprometido com alta demanda de trabalho. O tempo das conversas iniciais e retomada das explicações sobre essa etapa não foi gravado. A gravação foi realizada a partir do momento que se mostrou a lista com os fatores. Em uma situação um gestor se recusou a retomar o inventário questionando “*Você acha que eu vou mudar minhas respostas?*”. Isso demonstrou sua resistência, uma vez que na leitura e apresentação do TCLE o gestor foi esclarecido sobre esse procedimento. Com o gestor que preencheu somente o inventário, nessa etapa foi realizada a entrevista juntamente com a apresentação da pontuação do inventário. Com uma gestora que teve que interromper a primeira etapa antes de sua finalização, foi também feita a continuação da entrevista juntamente com a recorrência. Considerando o tempo de gravação, o menor tempo registrado foi de 16 minutos e o maior tempo foi de duas horas e cinco minutos. O maior tempo foi da gestora mencionada anteriormente que realizou a continuação da entrevista juntamente com a recorrência. No primeiro caso citado, a entrevista (primeira etapa) foi de uma hora e 48 minutos. As entrevistas que tiveram maior duração na primeira etapa foram em geral com menor tempo de recorrência. Nessa situação específica, a gestora relatou estar estressada e em alguns momentos pareceu que a entrevista foi também um momento de desabafo. É relevante observar que essas adaptações, em razão da demanda de alguns sujeitos, não interferiram na qualidade da coleta de dados.

2.8 ORGANIZAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise foi feita por meio da triangulação dos dados (inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus e entrevista semiestruturada). Foram utilizados diferentes processos de mensuração (qualitativos e quantitativos). Os capítulos 4, 5 e 6 foram numerados conforme a ordem de aplicação dos instrumentos no processo de coleta de dados.

No capítulo 4, intitulado “Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus”, constam as informações quantitativas obtidas com

a aplicação do inventário de estratégias de *coping*. Esse instrumento forneceu dados quantitativos com o objetivo de identificar as estratégias mais utilizadas e menos utilizadas individualmente pelos gestores, que foram analisadas a partir da soma das pontuações dessas estratégias. Os dados obtidos foram analisados com base na pontuação dos oito fatores (confronto, afastamento, autocontrole, suporte social, aceitação de responsabilidade, fuga e esquivia, resolução de problemas e reavaliação positiva) que apareceram com maior e menor frequência (0 a 3) na aplicação do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus. As respostas obtidas nesse instrumento revelaram os tipos de estratégias utilizadas com maior e menor frequência pelos sujeitos diante de eventos estressantes. Para fazer a pontuação das estratégias, foi organizado um procedimento padrão que continha cada fator e suas respectivas frases componentes e, abaixo das frases, um espaço para colocar o número total. Esse procedimento foi impresso para cada gestor e propiciou a pontuação individualmente (Apêndice E).

As verbalizações dos sujeitos nas entrevistas forneceram maior aprofundamento sobre outros aspectos principalmente referentes à atuação profissional, situações estressantes vivenciadas e características das estratégias de enfrentamento utilizadas. A análise dos dados foi efetivada por meio da organização e da categorização a partir dos relatos verbais. À medida que cada entrevista era transcrita, o material era organizado por categorias pré-estabelecidas (estresse e estratégias de enfrentamento) e categorias estabelecidas *a posteriori*. Foram organizadas tendo como respaldo a revisão de literatura e a delimitação do método utilizado. Assim, as falas dos participantes foram agrupadas de acordo com as categorias para as quais foram construídas tabelas de conteúdo verbal. A organização dos conteúdos foi feita inicialmente com o levantamento individual das situações estressantes vivenciadas por cada gestor e posteriormente com o levantamento das estratégias de enfrentamento utilizadas. Como segunda etapa, foram agrupadas as respostas individuais por similaridade que foram base dos capítulos 5 e 6.

No capítulo 5, intitulado “Estressores relativos aos cinco âmbitos de análise”, foram construídas tabelas e agrupadas em cinco diferentes âmbitos (indivíduo, função, grupo, organização e ambiente externo). Para cada tabela seguiu-se um procedimento padrão de descrição de sua essência e análise dos dados com inserção de trechos de falas dos sujeitos, para apresentar os dados em conjunto com a revisão de literatura. Em cada parágrafo foi abordada uma subcategoria e assuntos afins. Na categoria estressores relativos ao âmbito do

indivíduo, foram elaboradas três subcategorias, cada uma apresentada por meio de uma tabela (Tabelas 5.1 a 5.3). Na categoria estressores relativos ao âmbito da função, foram elaboradas quatro subcategorias, cada uma apresentada por meio de uma tabela (Tabelas 5.4 a 5.7). Na categoria estressores relativos ao âmbito do grupo, foram elaboradas sete subcategorias, cada uma apresentada por meio de uma tabela (Tabelas 5.8 a 5.14). Na categoria estressores relativos ao âmbito da organização, foram elaboradas dezesseis subcategorias, cada uma apresentada por meio de uma tabela (Tabelas 5.15 a 5.30). Por último, na categoria estressores relativos ao âmbito do ambiente externo foram elaboradas duas subcategorias, cada uma apresentada por meio de uma tabela (Tabelas 5.31 e 5.32).

No capítulo 6, intitulado “Estratégias de enfrentamento utilizadas pelos gestores universitários”, as tabelas foram construídas tendo como referencial Folkman e Lazarus, autores que classificam as estratégias de enfrentamento centradas no problema e centradas na emoção. As estratégias centradas no problema foram apresentadas com a subcategoria resolução de problemas. São apresentadas duas tabelas com as subcategorias “analisar” e “propor ações e resolver as situações” (Tabelas 6.1 e 6.2). Foram elaboradas duas tabelas em função de sua extensão, para facilitar a visualização. As estratégias centradas na emoção são apresentadas nas tabelas 6.3 a 6.9. As subcategorias foram: suporte social, autocontrole, aceitação de responsabilidade, reavaliação positiva e afastamento. Em relação à estratégia suporte social são apresentadas três tabelas com as subcategorias: interações (auxílios e trabalhar em conjunto), compartilhamento (conversar, desabafar, escutar, tirar dúvidas e pedir conselhos) e ambiente externo. Foram elaboradas três tabelas em função de sua extensão e para facilitar a visualização: as duas primeiras tabelas são referentes aos tipos de suporte social recebidos na organização, e na terceira tabela, o termo ambiente externo diz respeito aos tipos de suporte social recebidos além da organização. As tabelas 6.10 a 6.15 foram construídas em razão de as estratégias relatadas pelos participantes não se inserirem nas demais estratégias propostas por Folkman e Lazarus. Essas estratégias foram apresentadas nas subcategorias características pessoais dos gestores, tempo e planejamento de trabalho, vida pessoal e profissional e estilo de vida. As indicações referentes ao estilo de vida foram apresentadas em três subcategorias: hábitos de alimentação e sono, prática de atividades físicas e atividades de lazer. Para cada tabela seguiu-se o procedimento padrão de explicar o conceito de cada estratégia, descrever as tabelas em

sua essência e analisar seu conteúdo com inserção de trechos de falas dos sujeitos, para apresentar os dados em conjunto com a revisão de literatura. Em cada parágrafo foi abordada uma subcategoria e assuntos afins.

Portanto, foi feita a articulação entre os dados quantitativos e qualitativos, a partir da aplicação desses diferentes tipos de instrumentos.

Na análise, de um modo geral, houve a preocupação constante em aprofundar as particularidades presentes nas falas dos gestores universitários e não o número de ocorrências, privilegiando, assim, o teor qualitativo do tratamento dos dados.

3 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESTUDADA E DOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

3.1 BREVE CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESTUDADA

A instituição onde foi realizada a pesquisa é uma universidade pública fundada na década de 1960.

Segundo informações obtidas em seu *site*⁴, a reitoria é o centro administrativo da Universidade. Estão localizados no mesmo prédio o gabinete do reitor, alguns órgãos institucionais, a ouvidoria, a sala dos conselhos, um auditório, três secretarias especiais e seis pró-reitorias. As secretarias especiais e as pró-reitorias, em conjunto com o gabinete do reitor, são os órgãos executivos responsáveis pela administração da Universidade. São chamados de órgãos executivos centrais: a reitoria, vice-reitoria, pró-reitoria e as secretarias especiais. Os ocupantes dos cargos máximos desses órgãos, juntamente com outros, compõem o Conselho Universitário, órgão supremo deliberativo e normativo na definição de diretrizes da política universitária, do acompanhamento e da avaliação dos resultados. O presidente do Conselho Universitário é o reitor, e o cargo de vice-presidente pertence ao vice-reitor. Dentro dessa estrutura, a gestão central é realizada também por órgãos deliberativos que são o Conselho Universitário e as Câmaras de Ensino.

O estatuto da Universidade dispõe sobre a criação das pró-reitorias e secretarias especiais, consideradas órgãos executivos centrais, integrantes da administração superior da Universidade, com o objetivo de auxiliar o reitor no exercício de suas funções executivas. A nomeação para esses cargos compete ao reitor, mas deve ser homologada pelo Conselho Universitário.

Totalizam, nesta Universidade, 20 gestores, dos quais doze homens e oito mulheres, executivos subordinados diretamente ao reitor. Das seis pró-reitorias (nível administrativo), três são administradas por homens e três por mulheres. Cada pró-reitoria tem atribuições diferenciadas. As pró-reitorias não foram nomeadas no estudo para não identificar a Universidade, mas numeradas para o entendimento geral sobre suas atribuições. São elas: 1) pró-reitoria que estabelece as políticas relacionadas ao ensino básico e principalmente de graduação; 2) pró-reitoria que visa atender aos objetivos de desenvolvimento

⁴ Informações obtidas por meio de documentos *online* disponíveis no *site* da Universidade dos anos de 2010 e 2011. Acesso em 26 de novembro de 2011.

institucional da Universidade, vinculados ao ensino de pós-graduação, que compreende duas modalidades: pós-graduação *stricto sensu*, em programas que oferecem cursos de mestrado e de doutorado, e pós-graduação *lato sensu*, que oferece cursos de aperfeiçoamento e de especialização e também acompanhamento da capacitação de docentes e dos estágios de pós-doutorado; 3) pró-reitoria que desenvolve atividades voltadas à pesquisa, no estímulo à produção acadêmica de qualidade e produção intelectual internacional, às bolsas de pesquisa e ética na pesquisa. Esta pró-reitoria desenvolve, ainda, ações com foco no compromisso com o desenvolvimento social e viabilização de projetos de promoção de qualidade de vida; 4) pró-reitoria que tem foco nas atividades voltadas à gestão de desenvolvimento humano e social na Universidade; 5) pró-reitoria cujo objetivo é desenvolver programas e projetos bem como execução de ações voltadas à política estudantil da Universidade; 6) pró-reitoria com foco na infraestrutura básica necessária ao pleno desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão para coordenar e acompanhar a execução das ações relativas à política de administração da Universidade.

Os 11 centros de ensino da Universidade (nível acadêmico) são administrados por sete homens e quatro mulheres no cargo de diretores. Esses cargos são disputados por meio de eleição e têm como critério que os candidatos exerçam a função de professores na Universidade. São exercidos em regime de tempo integral e, facultativamente, de dedicação exclusiva por um período de quatro anos. No Regimento Geral estão descritas as funções que competem aos diretores de centro dentre elas: “I. dirigir, coordenar, fiscalizar e superintender os serviços administrativos da Unidade”.

Das três secretarias especiais, duas são administradas por homens e uma por mulher. Uma das secretarias realiza suas atividades visando ao fortalecimento da cultura e arte na comunidade interna e externa, ampliar o ambiente cultural e artístico da Universidade e à maior articulação com as unidades universitárias nas atividades artísticas e culturais. Outra secretaria tem como objetivo atender aos setores acadêmicos, técnico-científicos, culturais, administrativos e financeiros que envolvam entidades estrangeiras. Por último, uma secretaria com foco no planejamento e na administração financeira para a administração dos recursos e das capacidades da Universidade.

Em relação à natureza das atividades de pró-reitores, diretores de centro e secretários especiais, nessa Universidade, não foi intenção aprofundar as especificidades de cada cargo. São consideradas as

atribuições e diferenças desses cargos, mas o entendimento é de que a alta demanda de trabalho e exigências são similares para esses cargos de gestão.

O conjunto desses gestores comanda a instituição universitária com uma população de aproximadamente 43.911 pessoas distribuídas em 43 cursos de doutorado, 62 cursos de mestrado, 72 especializações e 83 cursos de graduação, em onze centros de ensino. Na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) estão matriculados 1.173 discentes. A graduação abriga 23.123 alunos e na pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado) estão matriculados 14.559 alunos, totalizando 38.855 discentes. Atuam nessa Universidade 1.884 docentes e 3.172 servidores técnico-administrativos.

3.2 CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

Há aspectos similares entre os dezessete gestores universitários, como: exercer cargos com dedicação exclusiva, ter um ano de atuação como gestor no cargo atual (gestão 2008-2012), ter exercido cargos anteriores de gestão e passar por alta demanda de trabalho.

3.2.1 Idade

Em relação à idade, a maioria dos gestores tem entre 51 e 60 anos, totalizando nove gestores. De 44 a 50 anos, são cinco gestores. E, com 61 anos de idade, totalizam três gestores.

3.2.2 Estado civil

Em relação ao estado civil, a maioria dos gestores são casados, totalizando onze gestores. Quatro gestores são divorciados e dois gestores são solteiros. Os (as) companheiros (as) de quatro gestores são professores na Universidade estudada.

3.2.3 Número e idade dos filhos

Em relação ao número de filhos, sete gestores têm dois filhos, quatro gestores têm um filho, um gestor têm quatro filhos e uma gestora não tem filhos. Quanto à idade dos filhos, a grande maioria tem filhos com idades entre 18 e 35 anos. No entanto, quatro gestores têm filhos com idade inferior a 18 anos o que parece supor que exijam cuidados específicos em razão da etapa de desenvolvimento em que se encontram. Esta caracterização apresenta-se assim: G2 tem um filho de nove anos,

G3 tem filhos gêmeos de cinco anos, G7 tem uma filha de 16 anos e um filho de três anos, e G17 tem um filho de 16 anos.

3.2.4 Formação acadêmica

Em relação à formação acadêmica, a maioria dos gestores tem pós-graduação em nível de doutorado, totalizando 14 gestores, duas gestoras têm pós-graduação em nível de pós-doutorado e um gestor tem somente graduação.

3.2.5 Tempo de atuação na Universidade

Em relação ao tempo de atuação na Universidade, oito gestores têm entre 31 a 36 anos, seis gestores têm entre 11 e 20 anos e três gestores possuem entre 21 e 30 anos de atuação.

3.3 ATIVIDADES E EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS NA UNIVERSIDADE E FORA DELA

São descritas, nos itens abaixo, as atividades profissionais exercidas pelos gestores universitários na Universidade (relacionadas à docência, pesquisa e extensão). Ver-se-á, também, a interferência ou não interferência nessas atividades por aquelas decorrentes do cargo de gestão. Também são descritas as experiências profissionais durante a trajetória, relatadas como relevantes para os gestores universitários, desenvolvidas na Universidade e fora dela.

3.3.1 Atividades relacionadas à docência, pesquisa e extensão

Além das atividades relacionadas à gestão, oito gestores (G1, G2, G3, G7, G9, G14, G16 e G17) atuam com atividades relacionadas à pesquisa e docência, e quatro gestores (G4, G6, G10 e G11) com pesquisa, docência e extensão. Três gestores optaram por realizar apenas um tipo de atividade: G5 participa de um grupo de pesquisa, G13 atua na docência e G15 participa de atividades relacionadas à pesquisa. Do total de 17 gestores, dois (G8 e G12) não exercem atividades relacionadas à pesquisa, docência e extensão, e têm dedicação exclusiva ao cargo de gestão.

Quatro gestores (G1, G2, G16 e G17) desenvolvem também atividades vinculadas ao ensino à distância (EaD).

3.3.2 Redução de carga horária de trabalho nas atividades relacionadas à docência, pesquisa e extensão

Em relação à redução de carga horária de trabalho para assumir o cargo de gestão, seis gestores (G5, G8, G11, G12, G13 e G15) relataram ter reduzido suas atividades de trabalho. Dez gestores (G1, G2, G3, G4, G6, G7, G9, G10, G16 e G17) revelaram ter reduzido um pouco as atividades e um gestor (G14) explicitou não reduzir suas atividades de trabalho.

3.3.3 Experiências profissionais relevantes durante a trajetória profissional na Universidade

Foram indicadas experiências em diferentes cargos durante a trajetória profissional na Universidade. Ter sido vice-diretor foi indicado por oito gestores, e ser diretor de centro foi indicado por cinco. Oito gestores foram anteriormente chefes de departamento, dois gestores foram coordenadores de pesquisa, seis gestores foram coordenadores de curso, quatro gestores foram coordenadores de pós-graduação e cinco gestores ocuparam cargos de representação no Conselho Universitário.

Há outros cargos e funções exercidas que foram citados uma vez: presidente de comissão de pesquisa, coordenador de ensino a distância, coordenador de extensão, vice-chefe de departamento, chefe de gabinete do reitor, vice-coordenador de curso, fundador e coordenador de laboratório, coordenador da elaboração de livro comemorativo sobre a história da Universidade, membro de comitê de ética, diretor executivo de fundação da Universidade, coordenador de campanha para eleição de reitor, diretor do diretório central dos estudantes (DCE), presidente de centro acadêmico e presidente de colegiado de curso.

3.3.4 Experiências profissionais relevantes durante a trajetória profissional fora da Universidade

Foram diversas as experiências profissionais relatadas e que são indicadas como importantes na trajetória profissional dos gestores. Dois gestores foram anteriormente professores de ensino fundamental e ensino médio, dois gestores foram professores de ensino médio, dois gestores lecionaram em universidades privadas. As demais experiências foram indicadas uma vez: secretário municipal de educação, vice-secretário adjunto de educação, agricultor, militar, coordenador de construção de obras, cargos no exército, atleta, treinador de atletas, pintor de paredes, tesoureiro, vice-secretário na área de finanças e recursos humanos, atividades comunitárias relacionadas à produção de

plantas e construção de praças, coordenador de trabalhadores em uma fazenda, professora de ensino fundamental, operário na construção civil, militante estudantil, cargos de direção em instituições públicas e privadas, presidente de banco, Procurador-Geral do Estado, membro do Conselho Estadual de Educação e presidente do Conselho Estadual de Educação.

3.3.5 Atividades profissionais exercidas fora da Universidade

Onze gestores não exercem atividades profissionais fora da Universidade. Seis gestores realizam atividades diversificadas, mas que são percebidas como vinculadas ao seu trabalho na Universidade. As atividades ou funções desempenhadas compreendem: avaliar os cursos de graduação e de instituições do sistema nacional de avaliação do ensino superior, ser conselheiro suplente de conselho profissional regional, revisar livros e revistas, ser vice-coordenador nacional do fórum de administração, participar em comissões do governo federal, ser coordenador adjunto da Capes que coordena os programas de sua área de formação, ter representação em vários conselhos da região sul do país, desenvolver trabalhos voluntários ligados à área hospitalar e meios de comunicação, coordenar trabalhos em feiras de ciências nas escolas, coordenar projetos de extensão na área de educação sexual e prevenção à gestação na adolescência, participar como membro de banca em outras universidades (indicadas por duas gestoras), ser revisor de artigos de revistas científicas, participar de associação relacionada à área de formação, ser professor visitante convidado em convênios com instituições de ensino estrangeiras e nacionais, lecionar em outras universidades e atuar em convênio com o Tribunal de Justiça na área de projetos.

4 INVENTÁRIO DE ESTRATÉGIAS DE *COPING* DE FOLKMAN E LAZARUS

A aplicação do inventário de *coping* de Folkman e Lazarus, adaptado por Savóia, Santana e Mejias (1996), permitiu destacar uma situação estressante vivenciada no cotidiano bem como identificar quantitativamente as estratégias de enfrentamento mais utilizadas e as menos utilizadas pelos gestores universitários. Foi objetivo deste capítulo apresentar as informações quantitativas coletadas por meio da aplicação do inventário.

4.1 INDICAÇÃO FEITA PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS SOBRE UMA SITUAÇÃO ESTRESSANTE VIVENCIADA NO CONTEXTO DE TRABALHO

Na Tabela 4.1 estão identificadas as situações estressantes reveladas pelos gestores universitários no preenchimento do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus. Essas situações estão descritas e analisadas com maior aprofundamento no capítulo 5.

As situações estressantes estão descritas conforme os gestores escreveram; portanto, foram digitadas sem alterações.

Com exceção de G1 que indicou uma situação estressante relacionada à vida pessoal (ao justificar ser esta a situação considerada mais estressante), os demais gestores indicaram situações estressantes vivenciadas no contexto de trabalho. As situações foram relacionadas aos servidores técnico-administrativos (G5, G6 e G15), aos professores (G10), aos alunos (G17), a pessoas em geral (G12) e a atividades de trabalhos executadas (G9 e G13). Por último, foram indicadas situações relacionadas à dinâmica de funcionamento da Universidade (G2, G3, G4, G7, G8, G11, G14 e G16): processos administrativos em geral, espaço físico, atribuições de departamentos, elaboração de projetos para a construção de novos prédios, processos burocráticos como responder a relatórios da auditoria, falta de empenho de outros setores da Universidade para a resolução de problemas, discussão sobre planos de trabalho dos docentes e contratação docente.

É possível destacar que, em geral, as situações estressantes indicadas estão relacionadas a lidar com pessoas. Algumas indicações possuem relação direta com lidar com pessoas (G1, G5, G6, G10, G12, G15 e G17), e outras têm interferência significativa das pessoas na condução dos processos (G2, G3 e G14).

Tabela 4.1- Indicação feita pelos gestores universitários sobre uma situação estressante vivenciada no contexto de trabalho

Gestor	Situação estressante
G1	Assistência a um problema de saúde de meu pai
G2	Estresse com os responsáveis pelos processos
G3	Tomada de decisão sobre fechamento do <i>hall</i> do prédio do centro
G4	Sobreposição de atribuições entre dois departamentos
G5	Desvio de função de servidor
G6	Lidar com os servidores técnico-administrativos que faltam frequentemente ao trabalho e não se dedicam nas tarefas
G7	Referente aos encaminhamentos necessários para elaboração dos projetos arquitetônicos para a construção dos novos prédios do centro
G8	Responder relatórios de auditoria da Controladoria Geral da União (CGU) e Tribunal de Contas da União (TCU)
G9	Parte acadêmica em relação à leitura de teses como membro de banca
G10	Contratação de professores efetivos e substitutos na Universidade
G11	Problema da distribuição do espaço físico
G12	“Má fé”
G13	Excesso de trabalho e decisões
G14	Falta de empenho para as questões coletivas do centro
G15	Problemas de relacionamento entre os funcionários
G16	Conselho da unidade – discussão sobre a análise dos planos de trabalho dos docentes e contratação docente
G17	Homologação do resultado da seleção do programa de mestrado

4.2 INDICAÇÃO FEITA PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO MAIS UTILIZADAS

Na Tabela 4.2 são apresentadas as estratégias de enfrentamento mais utilizadas pelos gestores universitários juntamente com o somatório de pontos de cada estratégia. Essas estratégias estão descritas e analisadas com maior aprofundamento no capítulo 6.

Tabela 4.2 - Indicação feita pelos gestores universitários sobre estratégias de enfrentamento mais utilizadas

Gestor	Estratégias de enfrentamento utilizadas (com somatório de mais pontos)	
G1	Resolução de problemas (14) Autocontrole (08)	Reavaliação positiva (07) Suporte social (07)
G2	Reavaliação positiva (15) Resolução de problemas (11)	Suporte social (11) Autocontrole (10)
G3	Resolução de problemas (10) Afastamento (10)	Suporte social (09)
G4	Autocontrole (12) Suporte social (12)	Resolução de problemas (08) Reavaliação positiva (08)
G5	Resolução de problemas (06) Autocontrole (05)	
G6	Suporte social (16) Resolução de problemas (14)	Reavaliação positiva (14)
G7	Resolução de problemas (16) Confronto (15)	Suporte social (13) Autocontrole (11)
G8	Resolução de problemas (16) Reavaliação positiva (14)	Autocontrole (14)
G9	Autocontrole (09) Reavaliação positiva (08)	Resolução de problemas (08)
G10	Resolução de problemas (15) Reavaliação positiva (13)	Suporte social (11)
G11	Suporte social (13) Resolução de problemas (08)	Reavaliação positiva (07)
G12	Reavaliação positiva (14) Resolução de problemas (13)	Suporte social (13) Autocontrole (12)
G13	Suporte social (14) Reavaliação positiva (11)	Resolução de problemas (10) Autocontrole (10)
G14	Resolução de problemas (15) Suporte social (12)	Autocontrole (09)
G15	Resolução de problemas (15) Autocontrole (15)	
G16	Resolução de problemas (11) Autocontrole (11)	Suporte social (10)
G17	Resolução de problemas (14) Suporte social (12)	

Todos os gestores universitários indicaram utilizar mais de uma estratégia de enfrentamento. Essas estratégias são centradas no problema (resolução de problemas e confronto) e na emoção (suporte social, autocontrole, reavaliação positiva e afastamento). Dentre as

estratégias mais utilizadas pelos gestores estão: resolução de problemas (17 indicações), suporte social (13 indicações), autocontrole (doze indicações), reavaliação positiva (10 indicações), afastamento (uma indicação) e confronto (uma indicação). Não foram indicadas como estratégias mais utilizadas: fuga e esquivas e aceitação de responsabilidade.

4.3 INDICAÇÃO FEITA PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO MENOS OU NÃO UTILIZADAS

Na Tabela 4.3 constam as estratégias de enfrentamento menos ou não utilizadas pelos gestores universitários juntamente com o somatório de pontos de cada estratégia apresentados em ordem decrescente. As estratégias menos utilizadas indicadas pelos gestores foram: fuga e esquivas (15 indicações), aceitação de responsabilidade (13 indicações), afastamento (06 indicações), reavaliação positiva (02 indicações), confronto (02 indicações) e autocontrole (01 indicação).

Estratégias de enfrentamento não utilizadas por alguns gestores, portanto, que obtiveram pontuação zero (0) foram: aceitação de responsabilidade, com cinco indicações, e fuga e esquivas, com três indicações.

Tabela 4.3 - Indicação feita pelos gestores universitários sobre estratégias de enfrentamento menos ou não utilizadas

Gestor	Estratégias de enfrentamento utilizadas (com somatório menos de pontos)	
G1	Aceitação de responsabilidade (0) Fuga e esquivia (0)	
G2	Aceitação de responsabilidade (04) Fuga e esquivia (05)	
G3	Aceitação de responsabilidade (02) Fuga e esquivia (03)	Reavaliação Positiva (04)
G4	Fuga e esquivia (01) Aceitação de responsabilidade (03)	
G5	Aceitação de responsabilidade (0) Fuga e esquivia (0)	Reavaliação positiva (01)
G6	Fuga e esquivia (03) Afastamento (03)	
G7	Afastamento (03) Fuga e esquivia (05)	
G8	Fuga e esquivia (02)	
G9	Fuga e esquivia (0) Aceitação de responsabilidade (03)	
G10	Fuga e esquivia (02) Aceitação de responsabilidade (03)	
G11	Afastamento (04) Autocontrole (04)	Fuga e esquivia (04)
G12	Afastamento (04) Aceitação de responsabilidade (04)	
G13	Aceitação de responsabilidade (04) Afastamento (04)	Confronto (05) Fuga e esquivia (05)
G14	Aceitação de responsabilidade (0) Fuga e esquivia (03)	
G15	Aceitação de responsabilidade (0) Afastamento (05)	
G16	Aceitação de responsabilidade (01) Fuga e esquivia (03)	
G17	Aceitação de responsabilidade (0) Fuga e esquivia (01)	Confronto (02)

4.4 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO MENOS UTILIZADAS OU NÃO UTILIZADAS RELATADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

As estratégias menos utilizadas, portanto, aquelas que os gestores universitários utilizam com menor frequência, são descritas de forma individual. Foram relatadas durante a recorrência. Nesse item, diferente dos demais itens apresentados no capítulo, foram inseridos os relatos dos gestores sobre as estratégias menos utilizadas ou não utilizadas.

G1 relatou não utilizar as estratégias de aceitação de responsabilidade e fuga e esquiva. Em relação a essa última, avalia: *“eu não tenho o perfil de fugir de uma situação”*.

G2 identificou utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade e fuga e esquiva. Em relação a essa última, avalia: *“eu não tenho esse comportamento de fugir das pessoas e das situações”*.

G3 revelou utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade, fuga e esquiva, e reavaliação positiva. Em relação a essa última, avalia ser mais objetivo e resolver os problemas racionalmente. Um aspecto que chamou a atenção foi a alta pontuação para a estratégia afastamento; ela não foi mencionada nenhuma vez na entrevista. Foi feito o esclarecimento sobre esse fator, e o gestor solicitou a mudança da pontuação. O gestor explicou ter pontuado essa estratégia ao utilizar um exemplo ocorrido na administração passada, de inauguração, após seu mandato, de uma obra construída durante sua gestão. Conforme sua fala, *“o esquecer é uma maneira de sublimar o problema e não chamar as pessoas para cobrar satisfação. Esquecer em relação a problemas que não tem como resolver”*.

G4 esclareceu utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade e fuga e esquiva. Em relação a essa última, avalia que *“não dá para recorrer à fantasia, querer se esconder e empurrar com a barriga”*.

G5 relatou utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade, fuga e esquiva, e reavaliação positiva.

G6 identificou utilizar com menor frequência as estratégias de fuga e esquiva e avalia que *“ao estar em cargo administrativo o gestor se expõe e tem que cobrar. Quando não concorda com algo não vai se esquivar e fugir. Mas tem gente que se esquiva, é sabonete”*. Outra estratégia analisada por G6 relatada foi a de afastamento, sobre o qual

assim se manifestou: *“eu não tenho espírito de avestruz, ou seja, quando tem um problema baixa a cabeça e bota num buraco”*.

G7 revelou utilizar com menor frequência as estratégias de afastamento e fuga e esquiva. Em relação a essa última declara: *“eu não fujo”*.

G8 esclareceu utilizar com menor frequência as estratégias de fuga e esquiva. Em relação a essa estratégia avalia: *“fugir não adianta e nunca espero que um milagre aconteça”*.

G9 relatou utilizar com menor frequência as estratégias de fuga e esquiva, e aceitação de responsabilidade.

G10 identificou utilizar com menor frequência as estratégias de fuga e esquiva, e aceitação de responsabilidade.

G11 revelou utilizar com menor frequência as estratégias de afastamento, autocontrole e fuga e esquiva.

G12 esclareceu utilizar com menor frequência as estratégias de afastamento e aceitação de responsabilidade. Em relação a essa última avalia: *“eu vou até um ponto, após já não sou mais responsável. Eu não posso resolver o problema de uma universidade”*.

G13 relatou utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade, confronto, afastamento e fuga e esquiva. Em relação a essa última avalia: *“é no sentido de solucionar os problemas e também de que a situação desagradável não ocorresse e que nunca tivesse acontecido”*.

G14 identificou utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade e fuga e esquiva.

G15 revelou utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade e afastamento. Em relação a essa última avalia: *“eu nunca tento esquecer a situação me negando a acreditar que esteja acontecendo. Acho que isso é a pior coisa pra administração acadêmica. Se recusar a acreditar que a situação exista”*.

G16 esclareceu utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade e fuga e esquiva.

G17 relatou utilizar com menor frequência as estratégias de aceitação de responsabilidade, fuga e esquiva, e confronto.

Na recorrência, os gestores universitários tiveram a oportunidade de comentar as pontuações. Alguns gestores (G5, G9, G10, G11, G14, G16 e G17) somente confirmaram as estratégias menos utilizadas, obtidas a partir do preenchimento do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus; não forneceram mais detalhes sobre essas estratégias. Todos validaram o instrumento ao concordar com as estratégias. Foi possível observar que os gestores relataram com maior

detalhamento as estratégias mais utilizadas e com menor detalhamento as estratégias menos utilizadas.

É possível destacar que todos os gestores, no fator 6 – fuga e esquiva –, estratégia representada pela frase “procurei me sentir melhor comendo, fumando, utilizando drogas ou medicação” (frase de número 33 – Anexo A), declararam não fazer uso de bebidas alcoólicas e cigarro como possíveis estratégias de enfrentamento do estresse. Este aspecto pode ser constatado na fala de G11: “*eu não vou tomar uma cachaça ou dose de uísque por essas situações*”. Também evidenciaram não ter hábitos de alimentação inadequada e alterações do sono como possíveis estratégias adotadas.

4.5 CONEXÕES ENTRE ESTRATÉGIAS COM MAIORES E MENORES FREQUÊNCIAS INDICADAS NO INVENTÁRIO DE ESTRATÉGIAS DE *COPING* DE FOLKMAN E LAZARUS

Todos os gestores relataram utilizar com maior frequência mais de uma estratégia de enfrentamento que podem ser classificadas em dois tipos: estratégias de enfrentamento centradas no problema e centradas na emoção (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; 1986). A estratégia com maior frequência foi a de resolução de problemas (centradas no problema), ou seja, os gestores universitários buscam resolver as situações estressantes no cotidiano de trabalho. A segunda estratégia indicada com maior frequência foi a de suporte social (centrada na emoção). A indicação dessas estratégias, a partir do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus, são semelhantes àquelas relatadas pelos gestores durante as entrevistas.

Em relação às estratégias indicadas com menor frequência, essas foram na maioria centradas na emoção (fuga e esquiva, aceitação de responsabilidade, afastamento, reavaliação positiva e autocontrole), e uma delas é centrada no problema (confronto).

Alguns gestores indicaram não utilizar determinadas estratégias, centradas na emoção, como: aceitação de responsabilidade (G1, G5, G14, G15 e G17) e fuga e esquiva (G1, G5 e G9).

5 ESTRESSORES RELATIVOS AOS CINCO ÂMBITOS DE ANÁLISE

Todos os gestores universitários relataram vivenciar mais de uma situação estressante em seus contextos de trabalho. Isso vai ao encontro da constatação feita por diferentes autores de que o estresse está presente na vida das pessoas e se torna uma condição inevitável da vida humana (SELYE, 1959; STRANKS, 2005; AITKEN; CRAWFORD, 2007; PAZ, 2008). As situações estressantes identificadas na pesquisa foram agrupadas em cinco âmbitos de análise: indivíduo, função, grupo, organização e ambiente externo.

5.1 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DO INDIVÍDUO

Esse âmbito é caracterizado pelas diferenças individuais entre as pessoas originadas de sua subjetividade, personalidade, valores, necessidades pessoais e processos psicológicos como percepções, cognições e emoções (DRAKE; SMITH, 1977; ZANELLI; BASTOS, 2004; NEWSTROM, 2008).

Os tipos de estressores indicados por gestores universitários relativos ao âmbito individual foram: vida pessoal e profissional, agir da melhor forma possível e correta e centralizar atividades. Os estressores relativos a esse âmbito, identificados na pesquisa, são apresentados nas Tabelas 5.1 a 5.3.

A seguir é apresentada a tabela correspondente ao estressor relativo ao âmbito do indivíduo: vida pessoal e profissional.

Tabela 5.1- Estressores relativos à vida pessoal e profissional

Gestor	Estressor 5.1: vida pessoal e profissional
E1G1	Atividades relacionadas à casa, marido, filho e assistência ao pai idoso
E1G2	Não ter tempo para resolver questões pessoais
E1G6	Não ter tempo para resolver questões pessoais
E1G7	Atividades relacionadas a casa, marido e filhos
E1G15	Não ter tempo para resolver questões pessoais Eventos se misturam entre vida pessoal e profissional
E1G17	Casa, marido, filho, assistência à mãe idosa, cachorros

Na Tabela 5.1 estão identificados os estressores relativos à vida pessoal e profissional. Com exceção de G2 e G6, os participantes que indicaram essa categoria foram mulheres gestoras. Elas destacaram

ter que lidar no cotidiano com as atividades relacionadas aos afazeres profissionais e cuidados com a vida pessoal (casa, marido e filhos (G1, G7 e G17), cachorros (G17) e assistência a um familiar idoso (G1 e G17) que ficam sob sua responsabilidade, conforme falas: “*ter que dar conta de tudo*” (G17) e “*achar que sou a super mega mulher poderosa que consegue resolver tudo*” (G7). G1, que é filha única, relata: “*A minha família sou eu, meu filho, meu pai e o meu marido. Quando a minha mãe teve o primeiro câncer, meu marido enfartou e meu pai estava com problemas de saúde*”. Já os homens gestores revelaram não ter tempo para resolver as questões pessoais (G2 e G6). Essas falas permitem refletir sobre indagações referentes a se essas situações relatadas, que ocorrem na vida pessoal, para gestores e gestoras, são consideradas estressantes ou a quantidade de trabalho é considerada estressante e tem implicações na vida pessoal.

O excesso de trabalho relacionado à vida profissional ocasiona, muitas vezes, falta de tempo para se dedicar às questões pessoais como acompanhar os prazos de entrega do apartamento novo e dos móveis (guarda-roupa) conforme pode ser exemplificado na fala de G15: “*a vida pessoal fica um pouco bagunçada porque não tem como ficar acompanhando e cobrando*”, e elaborar o processo para a progressão funcional (G2). Em relação a essa fala, a gestora reside atualmente em um hotel em razão do atraso na entrega da obra, por não ser possível acompanhar o processo. Revela, ainda, não ter um horário definido para encerrar o expediente, pois participa de eventos da Universidade (comemorações e inaugurações), especialmente no final de ano, e sua participação nesses eventos, sua área de atuação, se mistura à vida pessoal. A questão do horário também foi abordada por G6, conforme fala: “*o excesso de carga horária faz com que não tenha tempo específico para a vida pessoal. Nós vivemos o trabalho. O meu trabalho toma o tempo de lazer*”. Essa questão foi referida por G7, que relata ter deixado para o último dia a matrícula da escola da filha e esperado em uma fila para ser atendida.

Conforme Kanan e Zanelli (2011), os gestores têm suas vidas influenciadas pelo trabalho na gestão. Para esses autores, isso é considerado positivo em relação a aspectos profissionais como, por exemplo, no caso de coordenadores de curso, alavancar os cursos que coordenam, mas é considerado negativo em relação às suas vidas particulares. Em razão da sobrecarga de trabalho, alguns gestores postergam ou abandonam seus projetos pessoais associados ao lazer, conforme se pode depreender da fala de G7: “*Não tenho tempo para*

mim e nenhum momento só meu [...]. Passei na frente de um bar e vi três mulheres rindo e tomando cerveja. Eu nunca fiz isso. Sempre tenho alguma coisa me esperando pra fazer”. E dedicam pouco tempo para atender e ter cuidados voltados à família: “[...] *Eles me chamam pra tudo e não são capazes de tentar resolver. Tudo eles ligam pra mim resolver no acúmulo de coisas que já tem no dia a dia”* (G17). E ainda aspectos voltados à residência (não entrega do apartamento e móveis), questões relacionadas ao trabalho associado a benefícios pessoais (progressão funcional) e também a não realização (ou pouca) de práticas esportivas indicadas por alguns gestores. Estudo realizado por Barreto (2007) com o objetivo de identificar situações que contribuem para desencadear o estresse no exercício da docência universitária, também constatou entre seus resultados a busca de equilíbrio entre vida pessoal e profissional. Os professores revelaram ter dificuldades de conciliar essas duas esferas, ao levar trabalhos da universidade para casa e ter dificuldade em conseguir reservar o final de semana para a vida pessoal, descrita como sinônimo de privilégio por alguns.

Sobre lidar com a demanda de trabalho e a vida pessoal, um aspecto que é possível destacar diz respeito às mulheres gestoras. No estudo foram entrevistadas seis mulheres, entre as quais apenas uma não era casada e não tinha filhos. As demais gestoras relataram a responsabilidade nos cuidados relacionados à casa e à família. Ocorre a dupla jornada de trabalho exercida por essas mulheres na esfera profissional e pessoal que inclui cuidados com a casa, marido e filhos (SIQUEIRA, 2002; MENEZES, 2002; BARRETO, 2007; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010). Esse aspecto pode ser exemplificado com G7 que dispensa cuidados diferenciados de acordo com a faixa etária dos filhos. Sua filha está na fase da adolescência e de escolha profissional. Seu filho nasceu prematuro, em uma gravidez não planejada e de alto risco. Esse fato modificou a rotina familiar, apesar de a gestora ter tido o auxílio do marido que também é professor na Universidade. Seu filho tem três anos de idade, o que faz com que ela tenha que dispensar cuidados constantes como levar à escola, fazê-lo dormir e atendê-lo quando acorda de madrugada. Essa é uma situação recorrente, como pode ser exemplificado na fala de G7, em que relata que certa noite, deitou com o filho e dormiram sem ter jantado. Eventualmente após o filho dormir, costuma trabalhar até de madrugada. Para essa gestora as atividades relacionadas ao trabalho e à vida pessoal a sobrecarregam. Em razão disso, ela define sua vida profissional e pessoal como “*exaustiva*”, conforme pode ser constatado em sua fala: “*é muito difícil conseguir conciliar [...]. Alguma coisa você assassina: vida pessoal,*

pesquisa ou outras áreas”. Esse aspecto também é compartilhado por G17 que considera sua rotina profissional e pessoal “*pesada*” por se envolver com muitas demandas (casa, marido, filho, supermercado, assistência à mãe idosa e cuidados com os cachorros).

Por outro lado, os cuidados com a casa e com os filhos não é exclusividade das gestoras. Alguns gestores dispensam também parte de seu tempo no cuidado com os filhos. G3 cuida dos filhos gêmeos de cinco anos no período noturno para que a esposa possa trabalhar. Em seu cotidiano, tem uma rotina regular imposta pelas necessidades familiares dos filhos gêmeos, como buscá-los na escola e à noite assumir cuidados gerais, como dar banho, alimentar, brincar e dar atenção. No entanto, avalia como relaxante o contato e o cuidado com os filhos. Dois gestores, após a separação conjugal, ficaram responsáveis pelos cuidados com os filhos. Destes, G11 tem um filho que apresenta problemas de saúde e G12 é responsável pelos cuidados de dois filhos.

Serva e Ferreira (2006) citam estudo realizado pela revista Exame (2000) e Fundação Dom Casmurro com 626 executivos, com o objetivo de analisar as relações de influências mútuas entre contextos, teorias organizacionais, exigências sobre os gerentes e o fenômeno *workaholic*. Dentre os resultados, todos os 626 executivos demonstraram ter a maior parte do tempo dedicado ao trabalho, e 66% deles estavam insatisfeitos com o tempo e a energia dispensados entre trabalho e vida pessoal. Os resultados desse estudo vêm ao encontro das falas relatadas pelos gestores universitários, ou seja, ter grande parte de seu tempo voltado ao trabalho, conforme pode ser exemplificado na fala de G2: “*preciso melhorar a administração da minha vida e do meu tempo*”.

Na Tabela 5.2 são apresentados os estressores relativos a agir da melhor forma possível e correta. O exposto deixa explícita a preocupação dos gestores em desempenhar suas funções de forma correta (G3, G6, G10 e G15) e executar fazer as atividades decorrentes da melhor forma possível (G2, G6 e G10), conforme pode ser verificado na fala de G10: “*tenho sempre a preocupação de ser correta [...]. Eu parto do princípio que tento fazer o melhor possível para aquele momento*”, e na fala de G15: “*tem que resolver e ser uma pessoa correta também*”. Essa gestora acrescenta: ser clara e justa em suas ações.

Tabela 5.2 - Estressores relativos a agir da melhor forma possível e correta

Gestor	Estressor 5.2: agir da melhor forma possível e correta
E2G2	Fazer o melhor possível
E2G3	Agir de forma correta, com procedimentos corretos
E2G6	Fazer o melhor possível Preocupação em termos de reconhecimento dos pares Agir de forma correta, com procedimentos corretos
E2G10	Ter dificuldade em reconhecer seu limite físico Fazer o melhor possível Agir de forma correta, com procedimentos corretos
E2G15	Agir de forma correta, com procedimentos corretos

Agir de forma correta implica desenvolver a função de gestor com base em procedimentos e critérios estabelecidos coletivamente na Universidade, de modo a não ter a intenção de prejudicar as pessoas, como pode ser constatado na fala: *“as pessoas às vezes agem com interesse particular e a gente tem que se pautar pela lei para conduzir de forma correta”* (G3). Muitas vezes essas características podem causar sobrecarga, como a que ocorreu com G10 que revelou: uma ocasião em que estava trabalhando, chegou ao seu limite físico em consequência do qual apresentou uma taquicardia que, segundo seu médico, foi causada pela musculatura peitoral que foi muito exigida. G6 abordou a preocupação em termos de reconhecimento dos pares, ou seja, saber que as ações que realiza como gestor são reconhecidas pelos demais.

É perceptível a singularidade de características de cada gestor universitário na forma peculiar de realizar seu trabalho, decorrente de fatores como características pessoais, experiências, história de vida, qualificação, apoio dos pares e domínio de diferentes habilidades exigidas pelas variáveis presentes nas situações que gerencia e das avaliações que faz dos resultados de seu trabalho (ÉSTHER, 2007; KANAN, 2008). Esse aspecto é constatado por G13: *“as pessoas são diferentes na forma de agir e de ver o mundo e do que é lapidado no decorrer da vida pelas situações e experiências vividas”*, e na fala de G17: *“a forma de agir tem a ver também com a criação do pai e da mãe, chamado berço da educação familiar”*. Nas falas dos gestores parece haver uma certa cobrança e exigência em agir sempre da melhor forma possível e correta, conforme pode ser constatado na fala de G4: *“se eu fizesse uma avaliação daquilo que poderia ter feito e sido melhor na universidade tenho absoluta certeza que encontrarei muitas coisas”*. Barreto (2007), ao descrever sobre o modo de trabalhar dos professores, denuncia que o professor costuma cobrar seu próprio desempenho

segundo o que se espera dele no exercício da docência. Para esse autor, há três tipos de cobranças: cobranças institucionais, cobranças dos alunos e cobranças pessoais. É possível destacar que no estudo a maioria dos gestores exerce a função de professores.

Em estudo realizado por Santana e colaboradores (2010), com o objetivo de comparar características que um líder pode ter para o exercício do cargo para o qual foi eleito, dentre os resultados constataram expressões relatadas para caracterizar um bom líder: ser justo e demonstrar honestidade. Os autores do estudo observaram que essas características seriam importantes em qualquer pessoa, seja ela líder ou não. Como hipótese para a menção dessas características, sugerem a influência das decisões colegiadas na universidade, ou seja, o líder possuir essas características não é garantia da eficiência de suas ações uma vez que as decisões são influenciadas coletivamente. Os resultados desse estudo revelam preocupações semelhantes aos gestores universitários em relação a realizar suas atividades de forma correta.

Os dados compilados na pesquisa sobre o estressor “centralizar atividades”, também relativo ao âmbito individual, são apresentados a seguir.

Tabela 5.3 - Estressores relativos a centralizar atividades

Gestor	Estressor 5.3: centralizar atividades
E3G6	Levar pessoalmente documentos nos setores
E3G7	Vir nas férias resolver uma situação Ligar para resolver situações Ter que se preocupar com tudo Ir pessoalmente resolver situações
E3G9	Ir pessoalmente resolver situações
E3G14	Ir pessoalmente resolver situações

Na Tabela 5.3 são mostrados os estressores relativos a centralizar atividades. Os gestores (G6, G7, G9 e G14) entendem que realizar inúmeras atividades no cotidiano significa acompanhar pessoalmente o andamento dessas atividades que poderiam ser realizadas por outras pessoas, mas que são centralizadas no gestor, como no caso de G7 que precisou telefonar pessoalmente para resolver uma situação, pois o coordenador responsável não conseguia retorno, e também teve que ir à Universidade durante as férias para resolver uma questão referente a plantas dos prédios novos. Este aspecto pode ser

constatado na fala: “*Como não tem critérios e uma estrutura administrativa, existe algo que se chama quem chora mais leva e que não é uma relação profissional*” (G7). Essa gestora argumenta que a Universidade deveria ser um espaço organizado, seja no aspecto profissional, seja no aspecto administrativo, e o servidor responsável deveria ter autonomia e poder para fazer a solicitação e ser atendido em vez de ser feito pela diretora, como pode ser observado na fala: “*Eu fico indignada de ter que pegar o telefone. Eu virei perita em fazer isso*” (G7). G14 observa que em situações “engasgadas”, como situações que demoram a ser resolvidas, costuma ir à Procuradoria Geral da Universidade para resolver. O fazer centralizado parece demonstrar a dificuldade de delegar funções e, conforme Goulart Júnior (2005) e Kanan e Zanelli (2011), constitui uma característica importante e uma habilidade relacionada ao cargo de gestor.

Em síntese, no âmbito do indivíduo foram relatados pelos gestores universitários estressores relacionados à vida pessoal e profissional; falta de tempo para se dedicar às questões de ordem pessoal e relacionadas ao trabalho associado a benefícios pessoais e pouca (ou não) realização de atividades físicas; preocupação dos gestores em realizar suas atividades da melhor forma possível e de forma correta, com base em procedimentos e critérios estabelecidos coletivamente na Universidade; e, por último, acompanhar pessoalmente inúmeras atividades que são centralizadas no gestor por motivos como: servidores sem autonomia e poder para fazer solicitações, dificuldade de delegar funções e situações que demoram a ser resolvidas.

5.2 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DA FUNÇÃO

São as atividades de trabalho e os recursos necessários para exercer um cargo. O exercício de um cargo apresenta características como as exigências de trabalho, conflitos entre as pessoas e funções, serviços não executados, recusa em aceitar responsabilidades, entre outros (DRAKE; SMITH, 1977).

Os tipos de estressores indicados por gestores universitários relativos ao âmbito da função foram: alta demanda de trabalho, docência e pesquisa, responder processos administrativos e viajar. Os estressores relativos a esse âmbito, identificados na pesquisa, são apresentados nas Tabelas 5.4 a 5.7.

A seguir é apresentada a tabela correspondente ao estressor “alta demanda de trabalho” relativo ao âmbito da função.

Tabela 5.4 - Estressores relativos à alta demanda de trabalho

Gestor	Estressor 5.4: alta demanda de trabalho
E4G1	Excesso de trabalho
E4G2	Funções administrativas e atividades acadêmicas
E4G3	Funções administrativas e atividades acadêmicas
E4G6	Excesso de trabalho
E4G7	Excesso de trabalho
E4G10	Excesso de trabalho Assumir a reitoria na ausência do reitor e do vice-reitor
E4G13	Excesso de trabalho
E4G16	Funções administrativas e atividades acadêmicas
E4G17	Funções administrativas e atividades acadêmicas

Na Tabela 5.4 constam os estressores relativos à alta demanda de trabalho, revelados pelos gestores entrevistados. Os gestores (G1, G2, G3, G6, G7, G10, G13, G16 e G17) avaliam que em seu cotidiano realizam muitas atividades que se tornam estressoras, não somente de gestão (planejamentos, encaminhamentos, reuniões, entre outras), que é um cargo de dedicação exclusiva, mas também relacionadas ao ensino, pesquisa, extensão e atividades afins. São elas: ensino na graduação e pós-graduação, ensino à distância, orientações de pesquisa, avaliação de artigos a serem publicados em revistas científicas, atuar como professor visitante em outras instituições de ensino, proferir palestras, coordenar seminários, ser membro de bancas de concurso, assumir disciplinas quando não há professor, entre outras. G10 também revela que, na ausência do reitor e vice-reitor, assume as atividades da reitoria. Portanto, em seu cotidiano os dirigentes se ocupam de funções administrativas e acadêmicas.

Os gestores universitários, em sua maioria, exercem várias atividades relacionadas ao exercício do cargo, à pesquisa e à docência, bem como no contexto pessoal. Esse aspecto está em consonância com o estudo realizado por Marra e Melo (2005) com o objetivo de caracterizar as práticas gerenciais, no qual constataram, dentre os resultados, que uma das características é a variedade e complexidade de tarefas realizadas pelo gestor universitário. Essa constatação foi confirmada por todos os gestores deste estudo e pode ser evidenciada na fala: “*somos o anteparo, o que vem antes do reitor. Recebemos a bronca [...]. Na maioria das vezes tudo que não acontece acaba sendo responsabilidade do gestor*” (G7). Ser gestor em universidade é exercer um cargo com exigências e funções complexas que contemplam tarefas diferentes que

precisam ser executadas na dimensão gerencial, administrativa, acadêmica, pedagógica, técnica e científica (ÉSTHER, 2007; KANAN, 2008; MARCON, 2008; KANAN; ZANELLI, 2011). Acrescente-se que “o trabalho gerencial é repleto de ambiguidades, contradições, dilemas e dificuldades intrínsecas à natureza da função” (ÉSTHER; SILVA; MELO, 2010, p.214). De acréscimo a essas situações, ocorre a falta de conhecimentos específicos inerentes ao cargo de gestor, ou seja, não é comum as universidades investirem na capacitação profissional daqueles que exercem funções gerenciais (KANAN; ZANELLI, 2011). Em sua maioria, são professores universitários que, no cargo de gestão, vão assumir responsabilidades para as quais não foram preparados (MARRA; MELO, 2005; ÉSTHER, 2007; CRUZ, 2008) em um contexto particular e temporal moldado por relações de poder (ÉSTHER *et al.*, 2010).

Conforme Vecchio (2008), é comum encontrar em cargos gerenciais atividades não específicas e definidas, a serem realizadas rotineiramente. Esse autor cita o exemplo de uma professora universitária que avalia que a organização espera sua dedicação para preparar aulas e, ao mesmo tempo, para produzir e publicar artigos em revistas especializadas. Marra e Melo (2005) destacam que, muitas vezes, pode não ser possível conciliar todas as atividades, ocorrendo, em consequência disso, aspectos negativos no contexto de trabalho, como: a impossibilidade de publicar novos estudos, de se dedicar expressivamente à pesquisa e de manter a qualidade de ensino. Revelam, ainda, prejuízos no ambiente externo, como abdicar dos finais de semana e do tempo com a família. Zanelli (2010) argumenta que o excesso de trabalho tem repercussões negativas na vida dos trabalhadores e no equilíbrio entre a vida familiar e profissional. Isso pode ser constatado na fala de alguns gestores universitários deste estudo que revelaram a falta de tempo para se dedicarem às questões pessoais.

No presente estudo, a maioria dos gestores relataram levar trabalhos para casa também nos finais de semana. Esse aspecto vem ao encontro do que Zanelli (2010) destaca sobre a prática comum de trabalhadores em levar tarefas para casa para resolver problemas e executar atividades que antes eram realizadas exclusivamente no local de trabalho. Essa prática toma o seu tempo de lazer. G7 revelou muitas vezes não ter sábados e domingos para o lazer e a família, e vir à Universidade trabalhar em feriados. Em um contexto de inúmeras demandas, ocorre diminuição do tempo para atividades físicas e de lazer, conforme pode ser constatado na fala de G2: “*a gente trabalha*

muito. Dá mais atenção ao trabalho do que a uma atividade física ou de diversão, mas tudo isso tem um limite. E o meu limite vai ser o momento da entrega dessa função". Esse envolvimento com o trabalho e a organização é destacado por Serva e Ferreira (2006, p. 180):

As exigências organizacionais feitas ao gerente, decorrentes da dinâmica das transformações no mundo moderno, parecem ter levado ao aumento da carga de trabalho e da quantidade de horas trabalhadas, bem como ao maior envolvimento com o trabalho e com a organização, seja para entender, seja para poder decidir, agir, responder às demandas diárias. Estar absorvido (física e psicologicamente) de forma integral pela organização em decorrência da complexidade, da diversidade e da dinâmica do mundo organizacional parece ser uma decorrência para o gerente.

Foi possível constatar que os gestores necessitam organizar seu tempo considerando as diferentes atividades exercidas. Algumas delas, não são de responsabilidade do gestor, o que parece demonstrar uma falta de clareza de papéis sobre as funções desempenhadas no cargo. Em muitas situações os gestores não conseguem dizer "não" para determinadas atividades que não são de sua responsabilidade, o que consequentemente acarreta em maior sobrecarga de trabalho, como ocorre com G1 e G17 que trabalham em parceria com colegas professores na orientação de pesquisas de alunos que não são seus orientandos. G17 exemplificou essa situação ao revelar ter lido oito relatórios no final de semana. G3 apresenta que os alunos em geral costumam enviar por *e-mail* solicitação de leitura de seus trabalhos, além de utilizar esse meio eletrônico para justificar faltas e fazer pedidos que deveriam ser tratados diretamente com a secretaria do curso ao qual pertencem. Stranks (2005) avalia o gerenciamento do tempo como uma estratégia adequada e a habilidade em aprender a dizer "não".

Os gestores estão inseridos em uma universidade pública. Além das características inerentes a esse contexto, o cargo de gestão é caracterizado por habilidades específicas. Conforme Kanan e Zanelli (2011), o cargo de gestão compreende habilidades associadas às práticas administrativas, como, por exemplo: planejar, executar, dividir tarefas, designar funções, lidar com conflitos, entre outras. O cargo requer também habilidades relacionais/pessoais identificadas por características

como ser acessível, saber ouvir, ser flexível, ter iniciativa, trabalhar sob pressão e ser tolerante. Ou seja, é necessário um conjunto de habilidades no exercício do cargo de gestão.

Os gestores indicaram a aquisição de experiência profissional durante o exercício do cargo de gestão. É comum professores universitários ocuparem cargos de direção, muitas vezes enfrentando situações e assumindo responsabilidades para as quais, conforme já foi referido anteriormente, não foram preparados (MARRA; MELO, 2005; ÉSTHER, 2007; CRUZ, 2008). E, ainda, acumular as atividades de gestão com as atividades relacionadas à docência (MARRA; MELO, 2005). Ao assumir o cargo de gestão, o docente não recebe uma capacitação para desempenhar essa função. É constatada a falta de preparo para esses cargos (MARCON, 2008).

Foram recorrentes falas referentes a não haver preparação para ser gestor (G5, G6, G9 e G17). Em muitas universidades, os dirigentes aprendem o que é gerir um curso no próprio exercício do cargo (CRUZ, 2008) e ainda em cargos anteriores. G17 constata a dificuldade em encontrar pessoas dispostas a enfrentar as tarefas administrativas porque a universidade não pode contratar terceiros para exercer essas funções.

Sobre o não planejamento para ser gestor pode ser constatado na fala de G5: *“não tive como planejamento inicial de vida ser gestor, mas algumas lideranças acabaram levando à área de gestão na universidade [...]”*. Assim, esse gestor iniciou sua trajetória na Universidade desenvolvendo especialmente as atividades relacionadas à docência e, aos poucos, foi assumindo diferentes cargos de gestão.

G9 e G11 relataram que a maturidade auxilia no exercício da função, argumento confirmado na fala de G4: *“Eu enxergo coisas por ser mais velho, pelo tempo de universidade, por ter feito um curso fora do país durante quatro anos, por conhecer outras sociedades e outras universidades que estudei e que visitei”*. O tempo de serviço auxilia no exercício da função também (G2, G8, G9, G11 e G13), a partir do acúmulo de experiências (G2, G9, G11, G13 e G17), conforme pode ser constatado na fala: *“Tem situações que ajudam a ocupar o cargo e que são experiências interessantes: conviver com diversas pessoas, tomar decisões, viajar e palestrar”* (G13). Foram identificados, ainda, outros aspectos importantes para a eficiência da gestão, como: ser uma pessoa conhecida (G10 e G13), conhecer a instituição (G1, G16 e G17), a trajetória administrativa (G16), conhecer as pessoas (G1, G13 e G17), ter conhecimento de como funciona a Universidade por ter exercido quase todas as funções (G13), ter experiência de a gestão ser considerada uma escola (G9 e G13) e, por último, ser um aprendiz

diário (G1, G2, G13 e G16), como pode ser exemplificado na fala: *“todo dia é uma novidade e um infinito de oportunidades. É só se interessar, se dedicar e descobrir”* (G16). A experiência de gestão é percebida como momento de constantes aprendizados que possibilita o amadurecimento profissional e que viabiliza uma atuação marcada por experiências empíricas de tentativa e erro (G6, G9 e G16), como pode ser exemplificado na fala de G16, *“entre erros e acertos”*. Essa experiência pode derivar, ainda, da observação de colegas em situação similar (G9) considerando que o gestor é auto-formado (G6).

Os gestores analisaram a importância da experiência profissional sendo que todos exerceram anteriormente cargos de gestão. Também antes de assumir o cargo atual exerciam as funções de professor e pesquisador, que são atividades diferenciadas, o que é reiterado por G17: *“O professor [...] não vivencia a instituição no aspecto administrativo. Fica limitado à sala de aula e não tem contato com todos os docentes e servidores. Ele estaciona o carro, dá sua aula e vai embora”*. É possível destacar que consideram importante a experiência anterior de gestão e analisam que em geral os professores na universidade não vivenciam essa condição e exercem sua função de docência limitada as suas turmas e atividades específicas.

Cargos assumidos anteriormente, fora da Universidade também são destacados como importantes. G2 relata que sua experiência no exército, sua formação de cabo e o curso de sargento contribuíram para aprender a lidar com aspectos relacionados à burocracia, que é muito presente na universidade pública. G8 observa que, antes de ingressar na Universidade, trabalhou como pintor de paredes e operário na construção civil, e analisa que foram experiências importantes para valorizar a oportunidade de atuar na Universidade. G14, aos 17 anos, trabalhou em um supermercado e destaca que trabalhar no coletivo foi um de seus aprendizados.

Três entrevistados revelam, ainda, experiências profissionais anteriores, na Universidade, consideradas mais desgastantes do que a gestão atual. G3 avalia o período em que foi chefe de gabinete do reitor como o mais difícil de sua trajetória, em que apresentou alguns sintomas de estresse como descamação das mãos e tontura. G14 identifica também a experiência como fundador e coordenador de um laboratório que contribuiu para adquirir experiências administrativas e de relações humanas a partir de dificuldades encontradas como: ser distante, envolver muitas pessoas e setores, muitas responsabilidades, não parar de trabalhar aos finais de semana e feriados, manutenção e recursos

financeiros, conforme descreve em sua fala: “*era um rabo de foguete*”. Nesse período teve episódios de depressão. Consta que seu cargo atual lhe atribui responsabilidades maiores do ponto de vista administrativo; no entanto, o considera mais tranquilo que o cargo anterior principalmente em relação ao que não fazer, por exemplo, não deixar atividades pendentes. G15 relata a experiência como coordenadora de pós-graduação como mais difícil que a atividade atual. A partir do relato desses gestores, é possível considerar que a experiência anterior foi marcada negativamente, que no cargo atual as situações estressantes são percebidas como naturais.

O próximo estressor a ser analisado é relativo ao âmbito da função: docência e pesquisa.

Tabela 5.5 - Estressores relativos à docência e pesquisa

Gestor	Estressor 5.5: docência e pesquisa
E5G3	Produção acadêmica e científica
E5G9	Atividades relacionadas à docência e pesquisa
E5G13	Atividades relacionadas à docência e pesquisa
E5G15	Falta de tempo para atividades de pesquisa

Na Tabela 5.5 aparecem os estressores relativos às atividades de docência e pesquisa. Além das atribuições inerentes ao cargo de gestão, a maioria dos gestores estão envolvidos com atividades relacionadas à docência e à pesquisa. A docência demanda tempo para o desempenho de atividades como preparar e ministrar aulas, corrigir provas e dar atenção ao aluno (G9 e G13). Pesquisar envolve dedicar tempo para a atividade de orientação na pós-graduação (G15), leituras em geral e análise de dissertações e teses na participação como membro de bancas (G9). G3 referiu-se à cobrança feita pelas agências de fomento à pesquisa que exigem a produção científica contínua e formalizada no currículo lattes, mesmo aos que se dedicam exclusivamente ao cargo de gestão. Zabalza (2004) denuncia que em muitas universidades a docência em sala de aula, com importante função formativa da universidade, deixou de ser considerada atividade prioritária, ocorrendo maior ênfase na produção científica dos docentes.

Em relação ao exercício como professor, é possível destacar as exigências, a complexidade e as situações estressantes dessa função. O ensino constitui uma atividade interativa, com características variadas como: ampliação de funções tradicionais, maior número de alunos, maior heterogeneidade, repensar constantemente as metodologias de

ensino, aumento da burocratização didática, atividades extraclasse como participação em reuniões e elaborações de diferentes materiais que são avaliados como atividades que consomem tempo e energia (ZABALZA, 2004). Para o professor universitário ser considerado competente, é necessário que mostre: alto nível de conhecimento em sua disciplina; habilidades comunicativas – conexão entre os conteúdos, clareza na exposição oral, materiais bem elaborados etc.; envolvimento com a aprendizagem dos estudantes (buscar meios de facilitá-la, estimular o interesse deles etc.); interesse e preocupação com cada um dos estudantes, por exemplo, ser acessível, ter atitude positiva, reforçar positivamente os alunos etc. (ZABALZA, 2004). As situações estressantes podem estar relacionadas a fatores como: longas jornadas de trabalho em excesso (GOULART JÚNIOR, 2005; CRUZ *et al.*, 2010); exigência de alta produtividade científica (ULRICH, 2005; BARRETO, 2007; CRUZ *et al.*, 2010); atividades burocráticas e consideradas rotineiras (MONTAGNA *et al.*, 2007; SILVA; COLTRE, 2009; CRUZ *et al.*, 2010), entre outras.

Um aspecto semelhante entre os gestores, com exceção de G8, é a atividade de docência exercida anteriormente ao cargo de gestão, bem como a continuidade do exercício dessas atividades durante a gestão, conforme pode ser constatado na fala do G6: *“é um traço característico da universidade que um docente assume o cargo e mantém suas atividades e mais atividades”*. Tal aspecto vem ao encontro da literatura (MARRA; MELO, 2005; ÉSTHER, 2007; CRUZ, 2008). Muitos gestores ingressaram na universidade para exercer a função de professor e em sua trajetória foram conduzidos para funções administrativas (MARCON, 2008). De forma similar essa característica também aconteceu com os gestores dessa pesquisa. Essas funções, segundo o estatuto da Universidade, ocorrem por eleição de seus pares (diretores de centro) e indicação do reitor homologada pelo conselho universitário (pró-reitores e secretários especiais).

No presente estudo, além do cargo de gestão (dedicação exclusiva), quinze gestores continuam envolvidos com a docência, ministrando aulas e orientando pesquisas, atividades que já exerciam anteriormente. Esse aspecto ocasiona o aumento de número de horas trabalhadas para conseguir executar todas as atividades que já exerciam anteriormente e mais as atividades de gestão (MARRA; MELO, 2005). No entanto, uma alternativa, para equilibrar as atividades de docência e pesquisa com o cargo de gestão é a redução das horas relacionadas às atividades de docência e pesquisa (MARRA; MELO, 2005) que pode

ser observada quando doze dos quinze gestores, que exercem outras atividades, relatam ter reduzido um pouco as suas atividades de ensino e pesquisa. Um gestor relatou ter reduzido bastante e um gestor revelou não ter diminuído suas atividades. Alguns gestores justificam se envolver com muitas atividades em razão de que os cargos de gestão são por tempo determinado e, ao concluir seu mandato gerencial, retornam às atividades docentes e de pesquisas. Esses aspectos estão em consonância com a literatura (MARRA; MELO, 2005; ÉSTHER, 2007; CRUZ, 2008) e podem ser constatados nas falas de alguns gestores (G2 e G12): “*eu estou secretário*” e “*eu estou pró-reitor*”. Para alguns gestores essas atividades parecem não ser complexas em razão do tempo de experiência e de gostar de lidar com o ensino, ter um bom conhecimento de pesquisa e facilidade para o diálogo (G10). G14 relata ser uma atividade simples e considera ser um bom professor. No entanto, é possível destacar, conforme informações contidas no capítulo 3, que os gestores realizam um grande número de atividades em seu cotidiano e que expressões relatadas como “pouco” e “bastante” parecem não retratar a realidade de muito trabalho executado no cotidiano.

Vital e Karam (2010) utilizam o termo professor-pesquisador para fazer referência ao docente que atua em universidade pública e analisam que essas atividades são desafiantes e sujeitas a constantes mudanças, que muitas vezes, afetam a rotina do profissional pelo investimento de tempo com atividades relacionadas ao ensino e pesquisa como coordenar laboratórios de pesquisa, divulgação de seus conhecimentos por meio da participação em diferentes locais como instituições e congressos científicos. Os autores analisam as ambiguidades referentes aos incentivos, como recompensas financeiras, e a exigência para o número de publicações em que a quantidade de produção acadêmica proporcionará o reconhecimento científico.

As aprendizagens, no cotidiano de trabalho, são constantes uma vez que o contexto universitário é caracterizado por contínuas mudanças. Kanan e Zanelli (2011) argumentam que a aprendizagem gerencial pode ocorrer a partir de modos formais e informais, por meio de experiências e trajetórias de trabalho, o que vem ao encontro da fala dos gestores. Marcon (2008) ratifica que os gestores aprendem habilidades gerenciais com as experiências que vivenciam, observação e aprendizagem, por tentativa e erro, conforme pode ser verificado na fala: “*Aprendemos na experiência do dia a dia e na observação*” (G17). No estudo, apenas G16 constata iniciativas da universidade em realizar capacitações.

No entanto, mesmo com a experiência profissional em um contexto de mudanças, os gestores costumam resolver as situações de formas diferenciadas, conforme pode ser constatado na fala: *“Não existe uma receita. Quando faz um bolo pode botar uma cereja que fica melhor e às vezes encontrar soluções diferentes”* (G1). É, ainda, considerada a singularidade de cada gestor, sua maturidade e compreensão da complexidade das situações e da postura da universidade frente às situações (G2).

O próximo estressor relativo ao âmbito da função - responder processos administrativos – consta da próxima tabela.

Tabela 5.6 - Estressores relativos a responder processos administrativos

Gestor	Estressor 5.6: responder processos administrativos
E6G8	Responder relatórios
E6G10	Responder processos e relatórios

Na Tabela 5.6 consta a indicação dos estressores relativos a responder processos e relatórios administrativos. São muitos os processos a serem respondidos no cotidiano pelos gestores universitários. G8 argumenta responder aos relatórios minuciosos de auditoria da CGU (Controladoria Geral da União) e TCU (Tribunal de Contas da União), com atenção aos detalhes e critérios propostos, diante da possibilidade de multa ao gestor quando não cumpre as exigências estabelecidas (quando aplicada, o gestor deve realizar o pagamento com recursos financeiros pessoais).

Segundo informações obtidas no site www.cgu.gov.br, a CGU é um órgão do governo federal responsável por assuntos no âmbito do poder executivo, relativos à defesa do patrimônio público e incremento da transparência da gestão por meio de atividades como controle interno, auditoria pública, prevenção, supervisão técnica a diferentes órgãos, combate à corrupção e ouvidoria. O TCU, conforme informações obtidas no site www.tcu.gov.br, é uma instituição brasileira prevista na Constituição Federal para exercer a fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial da União em entidades da administração direta e administração indireta. Portanto, são importantes instrumentos para conhecer, acompanhar e controlar as ações de gestão ao nível da União.

G10 avalia que são muitos processos e relatórios, em especial, relacionados a concursos e recursos em geral. Realizar a atividade de responder a esses processos e relatórios de forma correta demanda

tempo. Estudo realizado por Vital e Karam (2010), com o objetivo de compreender a respeito da experiência vivida por professores-pesquisadores como coordenadores de cursos de pós-graduação em universidades públicas, constataram dentre os resultados, reclamações sobre elaborar relatórios diversos com destaque para a Capes que os gestores relataram ser uma atividade que exige muito tempo.

Na sequência, mais um estressor relativo ao âmbito da função: viagens.

Tabela 5.7 - Estressor relativo a viagens

Gestor	Estressor 5.7: viagens
E7G12	Viajar muito

Na Tabela 5.7 está identificado o estressor relativo a viagens. Ser gestor muitas vezes envolve fazer constantes viagens a trabalho. G12 explica que em geral as viagens são distantes, para outros estados e países com diferentes temperaturas e hábitos de alimentação, o que leva a lidar com possíveis danos à saúde, como ficar resfriado.

Em síntese, no âmbito da função foram relatados pelos gestores universitários estressores relacionados à alta demanda de trabalho em um cotidiano de gestão (cargo de dedicação exclusiva) com muitas exigências e funções complexas, mas também atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão. Os gestores pertencem a uma universidade pública em que professores assumem cargos de gestão sem receber uma capacitação, mas aspectos como maturidade, experiências profissionais anteriores, tempo de serviço, acúmulo de experiências, entre outros, auxiliam no exercício da função. Os estressores relacionados à docência e pesquisa derivam de funções cujo desempenho das atividades exige tempo; poucos gestores relataram ter diminuído suas atividades após assumir o cargo de gestão e justificam que o cargo é por tempo determinado e há cobrança das agências de fomento pela produção científica. Foram referidos como fatores de estresse pelos gestores, trabalhos derivados da exigência de responder inúmeros processos administrativos que precisam de tempo para ser respondidos; e, por último, viagens que são constantes e que implicam em lidar com a adaptação a diferentes níveis de temperatura e hábitos de alimentação.

5.3 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DO GRUPO

No âmbito do grupo, são os processos interpessoais e psicossociais que configuram a dinâmica dos grupos e equipes, em relações formais e informais, nos contextos de trabalho como: processos de comunicação, conflitos, exercícios de poder, “empurrar” o trabalho para outras pessoas etc. (DRAKE; SMITH, 1977; ZANELLI; BASTOS, 2004).

Os tipos de estressores indicados por gestores universitários relativos ao âmbito do grupo foram: lidar com pessoas – servidores técnico-administrativos, professores, alunos, colegas gestores –, sentimento de cansaço e desvalorização das pessoas e relacionados a gênero. Os estressores relativos a esse âmbito são apresentados nas Tabelas 5.8 a 5.14.

Na Tabela 5.8 são apresentados os estressores relativos a lidar com pessoas em geral. Estão representados por questões relacionadas a: chegar à direção sem agendar com antecedência, sendo que o gestor possui uma agenda a cumprir e atender aquela situação vai ocasionar atraso na programação do dia (G2, G6, G7, G16 e G17). Em muitas situações as pessoas costumam chegar exaltadas, ou seja, com agressões verbais (G1, G15 e G17), gritando (G17), estressadas (G6, G7 e G16) e sem paciência (G7) para cobrar e reclamar (G6, G7, G13 e G17) sobre alguma situação que querem que seja resolvida de forma rápida e em desrespeito à sistemática estabelecida na Universidade de encaminhamento de pedidos, ou, ainda, para reclamar por não ter sido atendidas em suas solicitações. Esses comportamentos, muitas vezes, podem ocasionar mal-entendidos e problemas de má interpretação. Outras ainda procuram o gestor para pedir opiniões e para conversar (G17). Em outras situações, são solicitadas ao gestor resoluções que poderiam ser tomadas por outra pessoa, como a secretária e pelos próprios professores, como no caso das negociações de espaço físico (G16). Essa gestora menciona, ainda, como fator estressante a atitude de pessoas que a procuram somente quando a situação está complexa, sendo que, se tivessem anunciado anteriormente, a situação já poderia ter sido resolvida e ter proporções menores. A atenção exige tempo (G13).

Tabela 5.8 - Estressores relativos a lidar com pessoas em geral

Gestor	Estressor 5.8: lidar com pessoas em geral
E8G1	Inflexíveis nas opiniões Desrespeito à sistemática de encaminhamentos Agressões verbais a funcionários
E8G2	Delimitar o que é responsabilidade do gestor e das pessoas Não cumprir prazos Chegar à direção sem agendar previamente
E8G3	Destituição como membro de banca de concurso
E8G4	Cultura da não mudança
E8G6	Não assumir suas responsabilidades Chegar à direção sem agendar previamente
E8G7	Chegar à direção sem agendar previamente Não ser atendidas em suas solicitações e reclamar para o diretor
E8G8	Fazer fofocas
E8G10	Agir sem pensar no coletivo Combinações feitas e a pessoa não as cumprir
E8G11	Decisões que não são pensadas no coletivo Ficar no discurso e não agir na prática
E8G12	“Má fé” – posicionamentos políticos em geral na universidade
E8G13	Cobrar a resolução do problema rapidamente
E8G15	Pedir recursos de forma agressiva Ser chefe e ter relação de amizade Fazer fofocas
E8G16	Chegar à direção sem agendar previamente Agir sem pensar no coletivo Conversas e pedidos nos corredores Brigas internas no departamento
E8G17	Chegar à direção sem agendar previamente Comunidade utilizar o estacionamento para funcionários e professores

No cotidiano são também constatadas brigas internas no departamento, derivadas de questões como horário, assiduidade, conflitos de interesses (G16) e fofocas (G8 e G15). G15 exemplifica a ocorrência de fofocas ao comentar que certo dia almoçou com o reitor, uma situação considerada natural, e as pessoas ficaram “especulando”. G1, sobre lidar com pessoas inflexíveis em suas opiniões, avalia que:

É muito difícil quando as pessoas são estanques e inflexíveis. Como diz um colega, você já viu o curso de uma água? Se encontra uma pedra no meio do caminho sempre acaba encontrando algum desvio e

segue o seu curso normal. Acho que o ser humano precisaria ser um pouco mais flexível no sentido de dizer não dá pra ir por aqui então eu vou por ali (G1).

A categoria “lidar com pessoas em geral” foi o estressor mais citado pelos gestores universitários e pode ser exemplificada na fala de G10: “*são as relações humanas*”. Conforme fala de dois participantes (G13 e G17), o trabalho de gestão diz respeito a lidar com diferentes públicos, como: aluno, professor, servidores técnico-administrativos, comunidade, que também é mencionado por Vital e Karam (2010). G11 considera que muitas vezes as pessoas agem por demandas pessoais. G10 enfatiza, ainda, perder a confiança em pessoas que voltam atrás em decisões tomadas e opiniões manifestas, ao negar o que disseram anteriormente. Estudo realizado por Marra e Melo (2005) identificou a gestão de pessoas como principal fonte de conflito e pressões. G2 apresenta que há situações não agendadas previamente, mas que precisam ser atendidas. Cita como exemplo receber a assessora da Presidência da República com o objetivo de buscar recursos financeiros para um projeto. G7 esclarece que muitas vezes as pessoas reclamam ser rápida a conversa. A gestora faz referência a sua equipe que permite a entrada e “não filtra” as pessoas. As pessoas também procuram os gestores de outra forma: pelo telefone. Conforme G7, o telefone de sua sala toca constantemente. Essa gestora relata, ainda, que costuma sair às 12h30min para almoçar e, muitas vezes, ao passar pela secretaria, encontra alguém a sua espera para conversar e costuma atender, em seu horário de almoço, por imaginar ser algo importante.

Entre as dimensões que envolvem o trabalho de um gestor está a responsabilidade pelo trabalho, mas também pelas pessoas, que requisitam habilidades relacionais e pessoais (KANAN; ZANELLI, 2011), como pode ser constatado na fala: “*a universidade é feita por pessoas [...]. Não tem como administrar só com papéis. Tem a parte pessoal importantíssima pra poder fazer as coisas funcionarem*” (G14). Conforme Santana e colaboradores (2010) trabalhar com pessoas, em especial, equipes, constitui um desafio para qualquer organização e principalmente nas organizações públicas em que as decisões são colegiadas e emanadas por pessoas com diferentes formações, interesses e valores que interferem nos processos decisórios. Ocorre desrespeito à sistemática estabelecida no encaminhamento de pedidos em que é considerado desgastante o fato de a todo momento ter que dedicar o tempo para algumas situações em detrimento de outras (G7).

Sobre a cultura da não mudança de ações na Universidade, G4 exemplifica ouvir um servidor, ao ser estimulado a realizar mudanças em seu laboratório, argumentar que lhe faltam somente dez anos para a aposentadoria. Para esse gestor, é comum ter essa fala presente no discurso de pessoas na universidade que demonstram resistência a mudanças, como pode ser constatado na fala de G4: “*significa que daqui a dez anos pode voltar lá o setorzinho dele está igualzinho*”. Sobre obedecer às normas da instituição para fazer encaminhamentos de pedidos, G17 exemplifica uma questão recorrente que é o pedido de afastamento de professor e servidor em que estes devem seguir um procedimento padrão, com antecedência, para obter autorização, e avalia a resistência das pessoas em seguir essas determinações ao justificarem que é por um período pequeno. G4 analisa que a universidade tem um grande potencial para o crescimento, pois muitas pessoas se esforçam e trabalham diariamente, em um período superior a 10 horas, mas relata que há pessoas “*que vivem à sombra*” daqueles com dedicação. A cultura da não mudança é contrária ao contexto dinâmico, de constantes mudanças da Universidade e parece representar um perigo, como pôde ser constatado por G4 em pessoas que não querem mudar sua rotina porque terão de trabalhar apenas um pouco mais. Esse gestor considera um problema a estabilidade profissional, característica das universidades públicas.

Sobre o desrespeito à sistemática de encaminhamentos, G1 argumenta ir à instância que liberou o pedido para chamar a atenção ao desrespeito às normas estabelecidas e aos critérios definidos pela gestora e justifica: “*se não o meu cargo passa a não ter sentido*”. Portanto, sobre esses tipos de situações, G1 costuma falar com as pessoas envolvidas (a pessoa que desrespeita a hierarquia nos procedimentos e a instância que aceitou). Diante de um caso específico, a gestora considera que a quebra de regras é um desrespeito de ambas as partes, uma vez que a instância tinha conhecimento de que não era para liberar.

Em relação a lidar com pessoas da comunidade, G17 relatou uma situação em que uma mulher da comunidade quebrou a cancela eletrônica do estacionamento controlado e reservado a funcionários e professores, e chegou à direção com agressões verbais. Segundo essa gestora, a comunidade estava usando as vagas do estacionamento dos professores e servidores para fazer suas compras no supermercado.

Na literatura também são encontrados estudos que analisam as relações pessoais como estressantes. Goulart Júnior (2005) avalia a existência de fatores relacionados às relações interpessoais que podem ser estressantes tais como: inexistência ou insuficiência de treinamento

para se relacionar com colegas de trabalho agressivos, ansiosos e mal educados; falta de treinamento para a expressão verbal para uma boa comunicação; falta de informações sobre os papéis, as responsabilidades e a natureza das atividades dos colegas de trabalho; fatores inerentes às pessoas (conhecimentos, aptidões, habilidades, crenças e valores) que podem levar a interpretações equivocadas dos comportamentos; pressões exercidas por outros funcionários; falta de apoio e cooperação de colegas que resultam em relações interpessoais insatisfatórias. Estudo realizado por Ésther e colaboradores (2010) com o objetivo de compreender como chefes de departamento em duas universidades federais constroem suas identidades também constatou que o relacionamento pessoal é um dos aspectos que dificultam a ação gerencial. Estudo realizado por Farber (1982) e citado por Barreto (2007), com o objetivo de identificar fontes de satisfação e insatisfação profissional em 398 professores norte-americanos, questionou o que significava para esses profissionais lidar constantemente com pessoas. Os resultados a que chegou, por ordem de maior número de ocorrências foram: satisfação pessoal, exercício constante, desafio que instiga, fator estressante, fator desestressante, ambivalência de sentimentos (exemplificado na fala “*é bom e é ruim*”) e oportunidade de aprendizado. Os professores do estudo de Barreto (2007), também sobre lidar com pessoas, revelaram a oportunidade de ampliação de contatos, elaboração de conhecimento e aprendizado permanente. Portanto, para os professores dos estudos acima citados, na categoria “lidar com pessoas” prevalecem os aspectos positivos percebidos como oportunidades de aprendizado diferente do que foi destacado pelos gestores universitários participantes desta pesquisa que revelaram maior ocorrência para os aspectos negativos.

G12 define como sendo de má fé pessoas que agem baseadas na má conduta e não assumem sua postura perante os outros, agindo de forma contrária às regras, por dissimulação, perante as pessoas e não é possível provar essa conduta. Segundo esse gestor, um exemplo é a mídia publicar uma notícia distorcida, diferente do que foi exposto e, conforme pode ser verificado em sua fala, “*criar proporções maiores ao sair do campus e ir pra sociedade*”. Outro exemplo é a discussão sobre a redução da carga horária em que as pessoas em geral não assumem suas opiniões na frente das outras nem respondem o questionamento sobre se querer seis horas diárias de trabalho tem o objetivo de contemplar o melhor serviço ou de ter uma menor carga horária de trabalho.

Outra revelação a respeito de lidar com pessoas foi relacionada a delimitar o que é responsabilidade do gestor e o que é responsabilidade das pessoas, indicado por G2. Esse aspecto é destacado especialmente por preconizar que as pessoas cumpram os prazos na condução dos processos, ou seja, que efetivamente desempenhem suas funções com responsabilidade, para contribuir com a responsabilidade da equipe e do reitor.

Na Tabela 5.9 são apresentados os estressores relativos aos servidores técnico-administrativos. É recorrente nas falas ter poucos servidores (G3, G6, G7, G13 e G17) e, conseqüentemente, servidores que não se dedicam às atividades e, portanto, não atender a demanda de serviço (G6). Uma das possíveis causas da restrição do número de servidores técnico-administrativos pode ser o crescimento da Universidade (G7 e G13) além de aspectos relacionados a aposentadorias e exoneração.

Tabela 5.9 - Estressores relativos a servidores técnico-administrativos

Gestor	Estressor 5.9: servidores técnico-administrativos
E9G2	Absenteísmo
E9G3	Poucos servidores Servidores antigos alienados, acomodados e que não cooperam Servidor que não quer cumprir oito horas diárias de trabalho Servidores responsáveis pela manutenção e consertos em geral
E9G4	Sobreposição de atribuições entre dois departamentos
E9G5	Desvio de função de servidor
E9G6	Lidar com servidores que faltam ao trabalho Servidores que não se dedicam às atividades Servidor que não quer cumprir oito horas diárias de trabalho Pouco servidores
E9G7	Funcionários sem autonomia e iniciativa Poucos servidores Falta de profissionalização Treinar fiscal e equipe de limpeza na manutenção dos banheiros Servidores com diferentes limites e ritmos
E9G13	Poucos servidores Servidores com problemas pessoais
E9G15	Problemas de relacionamento entre funcionários
E9G16	Servidor que não quer cumprir oito horas diárias de trabalho
E9G17	Poucos servidores

É possível constatar que, em relação aos servidores, são reveladas como estressoras questões referentes ao absenteísmo (G2),

desvio de função (G5), a não querer cumprir a carga horária diária de trabalho (G3, G6 e G16), a apresentar características como alienação – definida como sinônimo de “desligado” (G3), acomodação (G3), falta de cooperação (G3), falta de autonomia (G7), falta de iniciativa (G7), além de diferentes limites e ritmos (G7), e servidores que não se dedicam às atividades (G3, G6 e G7), como pode ser constatado na fala: “*Eu tenho que assumir muitas coisas que era pra eles fazerem*” (G6).

Segundo a opinião de dois gestores (G3 e G5), o estresse é causado porque muitos servidores antigos ingressaram na Universidade sem concurso, num período em que não havia critérios definidos para ingressar, diferente dos critérios para ingressar atualmente e do perfil desses servidores contratados (possibilidade de carreira e ser mais atuantes). G7 destaca que as pessoas estão acostumadas a uma gestão em que “*eu mando, você obedece*”. G13 constata, ainda, que há servidores com problemas pessoais como a ocorrência de alcoolismo e depressão. Esse gestor considera que esses aspectos não são um problema da Universidade, mas que podem afetá-la, com interferências no aprendizado, no trabalho desenvolvido, na convivência e na relação aluno-funcionário-professor. Foram, ainda, revelados problemas de relacionamento entre funcionários. G15 exemplificou uma situação em que uma funcionária assumiu a finalização de um relatório iniciado por outro colega e encaminhou *e-mail* criticando o relatório feito por este.

G3 observa servidores que não querem cumprir o horário integral. Resolveu essa questão em seu centro ao fazer uma reunião e dizer que ninguém estava autorizado a reduzir o horário. Mas relata que há casos em que o servidor pede para sair do setor ou simplesmente se recusa a cumprir o horário. Revela, ainda, que “*as chefias gostariam de ter um servidor em tempo integral, mas também um servidor eficiente*”. Segundo esse gestor, a Universidade oferece regularmente cursos de capacitação, mas há servidores que não têm interesse em se capacitar, alegam que terão mais trabalhos para fazer e questionam o custo-benefício. Para Zabalza (2004), nas universidades é comum a presença de grupos organizados, com diferentes interesses nos aspectos políticos, sindicais, profissionais e religiosos e com diferentes níveis de comprometimento na organização. Essas características presentes no grupo podem ser percebidas como negativas se geram conflitos em razão dos diferentes interesses, mas também podem ser percebidas como positiva ao promover referências positivas como responsabilidade, educação, tolerância, ética, moderação, entre outros, na construção de

uma sociedade melhor (LUCIANO;PÁEZ-BLARRINA;VALDIVIA, 2006;MARQUES, 2007).

Na Tabela 5.10 são mostrados os estressores enfrentados pelos gestores universitários relativos a professores. São indicados vários aspectos como conflitos de interesses entre professores (G3 e G16), competição entre professores no sentido de olhar o que os outros centros têm ao solicitar equipamentos (G16), falta de interesse pela graduação (G10), falta de professores para lecionar algumas disciplinas (G3 e G9), chegar atrasado e não comparecer para dar aula (G6) e resistência de alguns professores (que cumprem sua carga horária) para preencher formalmente seus planos de atividade docente importantes para a organização e distribuição das atividades (G16).

Tabela 5.10 - Estressores relativos a professores

Gestor	Estressor 5.10: professores
E10G3	Conflitos de interesses entre professores Lidar com assuntos administrativos que poderiam ser feitos pelos servidores Isolar seu departamento para proibir as pessoas de circular Faltar professor para lecionar disciplina
E10G6	Não comparecer para dar aula Chegar atrasado
E10G9	Faltar professor para lecionar disciplina Resistência a mudança
E10G10	Contratação de professores substitutos Não se interessar pela graduação Lecionar as disciplinas sem considerar o currículo do curso
E10G11	Reclamar do barulho das obras Professor não dividir sala de trabalho com colega
E10G15	Professor desrespeitar relação de hierarquia na universidade
E10G16	Conflitos de interesses entre professores Não digitar no sistema as horas aula Preencher a planilha de distribuição de carga horária Contratação de professores substitutos
E10G17	Professores que lidam com os servidores de forma inadequada

A Tabela 5.10 mostra como estressor, ainda, a não contratação de professores substitutos para suprir a carência de professores para lecionar algumas disciplinas (G10 e G16). G3 relata também que há professores que se isolam em suas salas, ocorrendo falta de interação entre os colegas e a comunicação ficar restrita a reuniões formais e meios eletrônicos, conforme pode ser verificado na fala: “Quando eu

entrei na universidade os professores conversavam nos corredores. Hoje isso não existe mais, só se encontram nas reuniões formais ou resolvem tudo por e-mail” (G3).

Foram citados, ainda, aspectos relacionados a professor não querer dedicar muitas horas de sua carga horária a atividades de docência, o que parece ser preocupante para G10; a falta de compromisso com a graduação, conforme pode ser verificado na fala: *“nem todos os professores morrem de amores pela graduação [...]”*. Com o crescimento da Universidade, novos prédios estão sendo construídos o que pode acarretar, nesse período, barulho em função das obras e ocasionar reclamações como exemplifica a fala de G11, ao citar o caso de um professor que reclamou do barulho da obra: *“É óbvio que aula é um espaço que tem que ser preservado. Mas também tem que olhar o conjunto das coisas”*. G3 cita o exemplo de um professor que *“se achou o dono do espaço que ocupa”*, ao colocar uma grade no departamento para proibir as pessoas de circularem nesse local, que é público.

Sobre lecionar as disciplinas sem considerar o currículo do curso, G10 lembra que os professores são vinculados a departamentos. Às vezes entre a disciplina oferecida pelo departamento, o conjunto de disciplinas e demais atividades que formam o currículo de um curso pode existir um conflito. Em algumas áreas, segundo essa gestora, há professores que pensam nas suas disciplinas sem considerar o aluno matriculado.

G9 analisa que faltar professor para lecionar as disciplinas implica distribuir as mesmas internamente no departamento e ter o aceite dos professores para assumir a disciplina. Quando isso ocorre, *“a tendência é alegar um caminhão de coisas”*. Há ainda a característica do professor substituto que, quando se adapta à Universidade, acaba seu contrato, ocorrendo, assim, grande rotatividade de professores temporários. G15 denuncia o desrespeito à relação de hierarquia na universidade em que muitos professores não aceitam receber determinações da gestão bem como, em alguns casos, também de gestores de nível médio.

G17 descreve a forma como alguns professores tratam os funcionários ao explicitar que chegam à secretaria de seu centro, de forma autoritária e que não os tratam de uma maneira adequada. Em sua opinião muitas vezes agem dessa forma pela titulação de doutores.

No âmbito do grupo, há, ainda, estressores relativos a alunos.

Tabela 5.11 - Estressores relativos a alunos

Gestor	Estressor 5.11: alunos
E11G3	Festas no <i>campus</i> universitário
E11G5	Programa do governo federal que exige reuniões e envolvimento
E11G9	Denúncias de alunos por meio da ouvidoria da universidade
E11G12	Festas no <i>campus</i> universitário Discutir sobre o que é constitucional e o que é inconstitucional Problemas comportamentais
E11G13	Festas no <i>campus</i> universitário Alunos que chegam à direção para conversar sem agendar
E11G17	Homologação do resultado da seleção do programa de mestrado

Na Tabela 5.11 são apresentados os estressores relativos a alunos. A indicação sobre a realização de festas no *campus* universitário é considerada estressante por gestores cujos centros são locais utilizados, ou próximos, à sua realização. G3 revela que seu centro está localizado em área central, local onde acontecem essas festas com maior frequência e sem autorização dos órgãos públicos, com implicações como acúmulo de lixo, venda de bebidas alcoólicas, consumo de drogas, brigas, furtos, e estrago de patrimônio público como a vidraça da porta do laboratório em que um bolsista permitia o acesso das pessoas ao banheiro. Se o gestor não autoriza as festas, os alunos protestam com pichações e “*atacam*” através das redes sociais, com mensagens depreciativas, e avalia que a reitoria tem sido omissa. Esse aspecto foi também mencionado por outros dois gestores (G12 e G13).

Outras situações se referem a responder reclamações de alunos sobre ausência de professores ou do departamento encaminhadas por meio da ouvidoria da Universidade, com prazo para o gestor responder. G12 identifica problemas socioeconômicos e também comportamentais dos alunos como suicídio, isolamento, inadaptação e drogas. G17 relatou como situação mais estressante dois candidatos ao processo de seleção de mestrado que não concordaram com a decisão da comissão e expuseram a situação na mídia sem qualquer cuidado no que afirmam. G9 explica que as respostas à ouvidoria precisam ser rápidas (com estabelecimento de prazo) e que necessitam ser pensadas e escritas com dados para argumentar. Conforme informações obtidas no relatório de atividades 2010, a ouvidoria tem como principal objetivo ser um canal oficial para receber críticas, reclamações, denúncias, sugestões e elogios da comunidade interna (docentes, discentes e servidores técnico-administrativos) e também da comunidade externa. As demandas são encaminhadas às unidades e é estabelecido um prazo para uma resposta.

Uma das reclamações mais comuns e em consonância com o relato de G9 são referentes à falta de professor e correção de provas.

G13 relata que diminuiu a carga horária das aulas, no entanto, avalia que as atividades de docência exigem tempo para preparar aula, corrigir provas, dar atenção aos alunos o que demonstra ser preocupante em um cotidiano de muita demanda como pode ser verificado na fala: *“às vezes é uma coisa boba para mim, mas para o aluno é importante. Muitas vezes eu não posso dar essa atenção porque vai um tempo para contextualizar a situação dele”*. G12 apresenta uma prática comum que é discutir conjuntamente com os alunos sobre o que é constitucional e inconstitucional em relação às ações na Universidade.

Há também outros aspectos que podem ser considerados em relação aos alunos e que não foram destacados pelos gestores universitários como: cobranças em relação a estabelecer boas relações interpessoais, atender as solicitações individuais e grupais, suprir necessidades de ordem acadêmica e afetiva, dar boas aulas, ser justo na avaliação de atividades e também desatenção, descompromisso dos alunos, barulho e gerenciamento das condições de ensino-aprendizagem como dificuldade em avaliar os alunos e dificuldades na administração do tempo (BARRETO, 2007). Acrescente-se, também, a necessidade constante de atender turmas cada vez maiores, maior heterogeneidade de alunos, responder as necessidades específicas de cada aluno, considerar o conhecimento prévio dos alunos e o compromisso em melhorar os resultados da aprendizagem dos alunos (ZABALZA, 2004).

Na Tabela 5.12 constam os estressores relativos a colegas gestores. Foram relatadas situações estressoras referentes a gestores subordinados como chefe de departamento, diretor e vice-diretor com divergência de ideias e gestores subordinados que não assumem sua autoridade solicitando ao gestor superior a resolução de problemas (G4 e G17). G3 complementa que muitos gestores intermediários estão repassando para os gestores superiores problemas que deveriam ser resolvidos por eles. Foram indicadas também questões referentes ao gestor não ter autonomia para decidir (G7) e assumir prioridades (G7). G15 relata o fato de um gestor subordinado não valorizar a importância dos eventos culturais. G3 constata que algumas chefias fazem reclamações do servidor sobre questões referentes à impontualidade, falta de assiduidade, cumprir horário mas não formalizam por escrito, conforme pode ser constatado na fala: *“Faz de conta que não existe o problema na hora de formalizar. Esse fato é perverso”*.

Tabela 5.12 - Estressores relativos a colegas gestores

Gestor	Estressor 5.12: colegas gestores
E12G3	Gestores que não formalizam reclamações sobre seus servidores
E12G4	O gestor não tomar decisão e os demais não vão executar Gestor não ter autoridade
E12G7	Não conseguir definir e estabelecer prioridades e como resolver Diretores de centro não têm autonomia para administrar seus centros
E12G15	Diretor não colaborar nos eventos culturais
E12G16	Divergências de ideias com vice-diretor Chefe de departamento reclamar para a direção sobre seu funcionário
E12G17	Chefia de departamento ausente, não ter autoridade

Nas universidades públicas, nem sempre os gestores têm autonomia plena em relação às decisões referentes às suas práticas administrativas já que essas são decididas em conjunto com os colegiados (ZABALZA, 2004; MARRA; MELO, 2005; ÉSTHER, 2007; CRUZ, 2008; SANTANA *et al.*, 2010), caracterizados geralmente por intensas fases de negociação (ZABALZA, 2004), e também pelo governo federal e Tribunal de Contas da União (TCU). Alguns gestores relataram sobre decisões que são centradas e que dependem da administração central da Universidade como pode ser verificado nas falas: *“O gestor tem muita dificuldade de tomar decisões. Quando toma uma decisão tem dificuldade de implementá-la. Porque tem uma cultura na universidade da não mudança do que não está bem”* (G4). Fazem referência, ainda, a uma administração central morosa e à falta de autonomia do gestor, segundo o questionamento de G7: *“Qual é o grande estresse de um gestor? De alguém que está na frente e não tem autonomia para administrar e depende da estrutura administrativa central que não consegue atender rapidamente”*.

Outro aspecto presente na universidade pública é a ampla disseminação dos níveis em que as decisões são tomadas, o que supõe a existência de muitos gestores em diferentes níveis da organização (ZABALZA, 2004), em outras palavras, a presença de muitos gestores em níveis superiores que participam dos processos de decisão.

Na Tabela 5.13 são apresentados os estressores relativos ao sentimento de cansaço e desvalorização das pessoas em geral na universidade. Os gestores relatam que na instituição são frequentes as falas sobre cansaço e desmotivação (G1, G2, G4, G6 e G7) muitas vezes relacionadas a situações que não são resolvidas e encaminhamentos não

feitos conforme pode ser constatado na fala de G2: “*Quantos docentes andam desmotivados e muitas vezes por isso não têm o desempenho adequado*”. Na função de gestores escutam as pessoas que afirmam: “*não aguento mais*” (G1).

Tabela 5.13 - Estressores relativos a sentimento de cansaço e desvalorização das pessoas em geral

Gestor	Estressor 5.13: sentimento de cansaço e desvalorização das pessoas em geral
E13G1	Pessoas reclamam que estão cansadas
E13G2	Pessoas desmotivadas
E13G4	Pessoas reclamam que estão cansadas Pessoas sem esperança em relação às situações que não foram resolvidas
E13G6	Funcionários sem motivação
E13G7	Sentimento de cansaço e perda da esperança Pessoas decepcionadas e desmotivadas com os encaminhamentos
E13G15	Esquecimento e desvalorização da cultura

G7 e G4 enfatizam uma fala presente nos centros em geral que é a perda da esperança. G15 apresenta que algumas áreas na Universidade são mais valorizadas do que outras. G7 relata sentimentos pessoais de decepção e desmotivação e justifica que não vêm da quantidade de trabalho, mas dos encaminhamentos realizados e das condições de trabalho na universidade.

O estressor gênero também foi avaliado pelos gestores no âmbito do grupo, conforme a próxima tabela.

Tabela 5.14 - Estressores relativos a gênero

Gestor	Estressor 5.14: gênero
E14G10	Machismo na universidade
E14G15	Maior facilidade para lidar com homens
E14G17	Maior facilidade dos homens para lidar com situações de estresse

Na Tabela 5.14 aparecem os estressores relativos a gênero. O estressor identificado por G10 - machismo – fundamenta-se em seu argumento segundo o qual existe uma cobrança maior em relação ao trabalho realizado pelas mulheres que sempre tem que ser perfeito, conforme fica explícito na sua fala: “*eu sinto que tem que fazer sempre muito certo. Talvez a cobrança masculina seja um pouco menor. Quando é mulher, tem que sempre sair tudo perfeito*”. G15 relata que

em cargo anterior de gestão, quando era coordenadora de pós-graduação, tinha mais facilidade em lidar e trabalhar com homens do que com mulheres, como pode ser exemplificado na fala: *“Os homens dizem horrores depois passa e as mulheres ficam guardando e ficam magoadas. Eu acho que a gente fica um pouco masculina porque acaba não admitindo a mágoa e os sentimentos”*.

G17 desabafa que considera que para os homens é mais fácil lidar com situações de estresse. Relata que a mulher é mais emoção, sentimento e sensibilidade, conforme pode ser verificado em sua fala: *“[...] Essa sensibilidade como mulher mexe muito. Os homens não estão nem aí porque eles vão pro jogo de futebol, gritam e colocam pra fora de uma outra maneira. A mulher com essa parte emotiva às vezes acaba somatizando”* (G17).

A trajetória profissional foi relatada por essas mulheres como marcante. G17 destaca como experiência importante concorrer com muitas pessoas para conseguir uma bolsa de doutorado no exterior e defender sua tese com trinta anos, em um período que uma mulher brasileira não defendia uma tese naquele país há quinze anos. Quando ingressou na universidade, em sua área, não havia mulher doutora no quadro de professores. G16 relata que, dois anos após ter sido aprovada no concurso para a Universidade, assumiu um cargo de gestão. G7 analisa a influência de sua mãe para definir sua trajetória de vida conforme pode ser verificado em sua fala:

[...] Nunca depender de um homem, por mais que meu pai nos desse tudo. Minha mãe reclamava cotidianamente da vida doméstica. O sofrimento por eu ser a filha mais velha e ter a responsabilidade pela limpeza da casa. Eu disse quero ser uma profissional. Pra isso eu vou à luta, vou trabalhar e eu vou estudar. [...] Eu levava minha filha todo dia de ônibus pra creche como toda mulher trabalhadora nesse Brasil e vinha pra universidade.

No âmbito do grupo, como vimos, os gestores universitários indicaram estressores referentes a lidar com diferentes públicos como: pessoas em geral; servidores técnico-administrativos; professores; alunos; colegas gestores; o sentimento de cansaço e desvalorização muitas vezes relacionado a situações que não são resolvidas e encaminhamentos não feitos; e por último, o estressor gênero.

5.4 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DA ORGANIZAÇÃO

O âmbito da organização refere-se ao ambiente interno. Há fatores que provêm da própria organização, como poder e políticas, cujas características interagem com os processos grupais e individuais. A organização pode ser definida como sistema em que seus elementos são percebidos como variáveis, de uma complexa interdependência em um dinâmico contexto de mudanças (DRAKE; SMITH, 1977; ZANELLI; BASTOS, 2004; NEWSTROM, 2008).

Os tipos de estressores indicados por gestores universitários relativos ao âmbito da organização foram: espaço físico, processos licitatórios, atividades que dependem de outros setores, recursos financeiros e prestação de contas, demora nos encaminhamentos e falta de planejamento, reuniões, mensagens eletrônicas, centro de ensino complexo e grande, imprensa, encaminhamentos em geral de outros setores, imprevistos e improvisos, equipamentos, crescimento da universidade, outros *campi*, curso de graduação e Enade e organização da gestão superior.

Os estressores relativos a esse âmbito, identificados na pesquisa, são apresentados nas Tabelas 5.15 a 5.30.

A seguir é apresentada a tabela correspondente ao estressor relativo ao âmbito da organização: espaço físico.

Na Tabela 5.15 consta a indicação dos estressores relativos a espaço físico. A universidade analisada se caracteriza por sua rápida expansão e crescimento refletindo no aumento de cursos, do número de alunos, professores e servidores técnico- administrativos, o que repercute na ampliação do espaço físico para atender a demanda.

Tabela 5.15 - Estressores relativos a espaço físico

Gestor	Estressor 4.15: espaço físico
E15G3	Faltar salas de aula, laboratórios e sala de trabalho para os professores Tomada de decisão sobre fechamento do <i>hall</i> do prédio
E15G4	Faltar estacionamento no <i>campus</i>
E15G5	Prédio antigo com poucas salas de aula, sala de trabalho para os professores e laboratórios
E15E7	Infraestrutura da década de 1980 Faltar salas de aula
E15G9	Faltar laboratórios e salas de aula
E15G11	Distribuir o espaço físico Iluminação precária do <i>campus</i> à noite Não atender a demandas individuais
E15G13	Faltar espaço físico para os cursos de graduação e pós-graduação
E15G14	Localização geográfica exige deslocamento para o <i>campus</i> central Faltar salas de aula Faltar espaço no restaurante
E15G16	Faltar salas de aula Brigar para dividir o espaço físico de prédio novo

Frente ao crescimento, faltam salas de aula na graduação e pós-graduação, salas para os professores, laboratórios e vagas no estacionamento. Em alguns centros, esse problema é mais crucial, devido à estrutura antiga, ainda de décadas passadas. G5 é gestor de um centro com essa característica; sua fala exemplifica a situação:

As condições são precárias [...]. É um prédio antigo [...]. Temos problemas sobre a questão do espaço físico, muita gente pra atender, pouco espaço, poucas salas, salas em más condições. Quando chove, chove dentro ou é muito quente ou é muito úmido no inverno. Tudo o que se pode imaginar acontece. (G5)

Em razão da falta de salas de aula, os gestores necessitam fazer adaptações, como por exemplo, os alunos se deslocarem para centros vizinhos e, no caso de G14, seus alunos precisam se deslocar para o *campus* central. Mesmo diante da falta de espaço físico, é comum professores serem exigentes e quererem que o diretor atenda a demandas individuais como não dividir sua sala de trabalho com outro professor (G11). G16 relata a ocorrência de brigas sobre divisão do espaço do

prédio novo da pós-graduação, embora a distribuição desses espaços já tivesse sido acordada.

A seguir é apresentada a tabela correspondente a outro estressor relativo ao âmbito da organização: processos licitatórios.

Tabela 5.16 - Estressores relativos a processos licitatórios

Gestor	Estressor 5.16: processos licitatórios
E16G1	Demora nos processos licitatórios
E16G3	Demora nos processos licitatórios
E16G7	Demora nos processos licitatórios
E16G11	Licitação na compra de materiais às vezes sem qualidade
E16G13	Demora nos processos licitatórios Envolver orçamentos
E16G14	Empresa não realizar a obra Compra de equipamentos e materiais
E16G15	Fazer licitações que dependem do recurso financeiro disponível
E16G16	Falta de planejamento e prioridade em relação à compra de materiais

Na Tabela 5.16 estão identificados os estressores relativos aos processos licitatórios. Esses processos são caracterizados por envolver orçamentos e recursos financeiros disponíveis, falta de planejamento, falta de prioridade, demora na entrega e muitas vezes produtos sem qualidade, como as carteiras que estão quebrando, conforme observa G11. Os gestores fazem o processo licitatório, no entanto, as pessoas reclamam dos atrasos e desconhecem o processo, como constata G1 em relação à compra de duas impressoras para seu centro cujo processo foi favorável, mas ocorreu demora na entrega. G3 relata, ainda, a demora nos projetos arquitetônicos para a construção de novos prédios que é uma situação emergente na Universidade. Também em relação à construção de prédios foi mencionado o atraso de oito meses nas obras pelo G14, o que implica em rearranjos de salas de aulas. G9 também apresentou esse aspecto: *“infraestrutura e obras é um problema. Tem prédios que estão em obras há quase dez anos”*. G7 descreve ser sua função fiscalizar atividades em geral, desde o andamento das obras, vidros, instalação de equipamentos, cadeiras, entre outros e, conforme sua fala, *“precisa se preocupar com o detalhe com tudo”* (G7). As falas dos gestores vão ao encontro do estudo de Marra e Melo (2005), ao salientarem esse aspecto negativo que dificulta as ações nas

universidades, uma vez que os processos tomam muito tempo e tornam as decisões morosas. G7 desabafa sobre a importância de ter uma estrutura que atenda as solicitações dos gestores, fato também evidenciado no estudo de Ésther e colaboradores (2010), em que os chefes de departamento de duas universidades públicas indicaram como aspectos negativos a rotina burocrática e o processo decisório lento.

Atividades que dependem de outros setores se constituem em outro estressor no âmbito da organização, conforme dados a seguir.

Tabela 5.17 - Estressores relativos a atividades que dependem de outros setores

Gestor	Estressor 5.17: atividades que dependem de outros setores
E17G2	Atraso na entrega de relatórios de outros setores da universidade
E17G3	Falta de retorno de outros setores envolvidos
E17G5	Convocar o conselho da unidade para deliberar e decidir
E17G6	Encaminhar solicitações e não serem atendidas
E17G7	Falta de retorno de outros setores envolvidos
E17G8	Delegar atividades e não ser cumpridas
E17G13	Decisões demoradas e difíceis que demandam a participação de outros
E17G14	Falta de retorno sobre problemas não resolvidos

Na Tabela 5.17 são apresentados os estressores relativos às atividades que dependem de outros setores da universidade. As falas são referentes a encaminhamentos de situações cuja resolução depende de outros setores e que não são resolvidas e respondidas (G3, G6, G7 e G14), portanto estão paradas; sobre atrasos na entrega de relatórios de outros setores (G2); sobre a situação relativa aos encaminhamentos necessários para a elaboração dos projetos arquitetônicos para a construção dos novos prédios do centro (G7); sobre não haver retorno para o gestor como pode ser observado na fala de G3: *“depois de um tempo descobrir que não recebeu retorno porque não foi feito”*. E, ainda, ficar aguardando conforme pode ser observado na fala de G6: *“a falta de profissionalismo de ações na universidade onde muitas solicitações não são atendidas, outras não são respondidas e algumas são engavetadas”*.

Tomar como estressor o encaminhamento de solicitações que não são respondidas nem atendidas pode ser verificado na fala de G7: *“Todo o teu trabalho pode ir por água abaixo porque alguém lá não fez o que deveria ser feito”*. Essa situação parece ocasionar diferentes consequências, como tensão, submissão, ter que lidar com situações fora

de controle, risco de situações serem resolvidas de forma errada e também preocupação com a falta de retorno das pessoas encarregadas de tomar as providências e despachar uma solicitação para o setor competente. Mas G7 argumenta que essas situações cotidianamente chegam a sua mesa e sente-se responsável em perguntar se foram resolvidas. Situações como falta de planejamento, solicitações que não são respondidas e atendidas, encaminhamentos de outros setores com erros podem evidenciar atividades nas universidades muitas vezes caracterizadas por indefinições e improvisação com a ausência de ações padronizadas (CRUZ, 2008).

Ocorre a falta de parceria entre os setores e do compromisso em cada um assumir suas responsabilidades. Também deriva em estresse não deter o controle de tudo em todas as fases do processo (G2) e centralizar as atividades (E3G6, E3G7, E3G9 e E3G14). Como se trata de uma universidade pública, as decisões não são centralizadas no gestor que necessita consultar o conselho da unidade a respeito de questões que precisam ser deliberadas, o que para G5 demanda tempo para convocar e reunir todos os representantes. G2 relata que, no cotidiano, diante dessas situações está mudando sua forma de agir na condução dos processos, ao transferir a responsabilidade às pessoas em geral e também aos superiores, incluindo o reitor para que efetue cobranças penais.

As situações em geral são decididas coletivamente e deveriam ser resolvidas em parceria com os setores envolvidos, como constata G13 ao analisar não conseguir resolver problemas que são coletivos. G8 considera que as pessoas deveriam se empenhar mais e procurar conferir se foi feito.

Alguns gestores procuram perceber e diferenciar no seu cotidiano de trabalho o que compete ao gestor, ou seja, situações que dependem dele resolver e situações que são equacionadas ao âmbito da organização, e, portanto, cuja resolução depende de outras pessoas e setores. São exemplos de ações cujas situações são de responsabilidade do gestor: fazer sua parte no que é possível; pensar e ter a consciência de que não pode resolver todos os problemas principalmente quando são do âmbito da organização como, por exemplo, falta de servidor ou sala para os professores (G3); procurar resolver, conversar e se pautar em documentos institucionais, mas há questões, como a falta de espaço físico que não dependem somente do gestor (G5); e nessas questões aprender a conviver com a demora nos processos (G13).

A seguir é apresentada a tabela correspondente a outro estressor relativo ao âmbito da organização: recursos financeiros e prestação de contas.

Tabela 5.18 - Estressores relativos a recursos financeiros e prestação de contas

Gestor	Estressor 5.18: recursos financeiros e prestação de contas
E18G2	Não deter o controle sobre as etapas do processo sobre recursos financeiros Prestação de contas da universidade para ser aprovado nos conselhos Responsabilidade pelos processos que envolvem recursos financeiros Pagamento de multas
E18G3	Situações que dependem de recursos financeiros e que demoram a ser resolvidas
E18G7	Demora no gasto de recursos financeiros e retorno dos processos Ter que pagar serviços com recursos financeiros pessoais para que aconteçam Ter transparência em ações que envolvam orçamentos e recursos financeiros
E18G15	Pedir auxílio financeiro

Na Tabela 5.18 são mostrados os estressores relativos a recursos financeiros e prestação de contas. Em relação aos recursos financeiros, os gestores não detêm autonomia para decidir e recorrem ao encaminhamento das situações para aprovação nos conselhos, conforme relata G2. Esse gestor menciona ainda que sua área é responsável pelo desembolso dos recursos financeiros e que há muito dinheiro envolvido. G7 observou que muitas vezes pagou com recursos financeiros próprios em razão da demora de retorno dos processos e analisa que a Universidade tem uma estrutura administrativa que não acompanha a dinâmica da realidade de um gestor que necessita de agilidade nos processos. Analisa, ainda, a importância de uma estrutura administrativa com transparência em suas ações que envolvam especialmente orçamentos e recursos financeiros como a matriz orçamentária e a distribuição financeira. G15 analisa como situação mais estressante buscar auxílio financeiro para as ações.

Outro estressor relativo ao âmbito da organização, demora nos encaminhamentos e falta de planejamento, tem seus indicadores listados na próxima tabela.

Tabela 5.19 - Estressores relativos à demora nos encaminhamentos e à falta de planejamento

Gestor	Estressor 5.19: demora nos encaminhamentos e à falta de planejamento
E19G2	Situações emergentes com prazo a cumprir Prazo efetivo que vai responsabilizar a universidade
E19G4	A universidade não resolve rapidamente e o gestor precisa resolver Ações desorganizadas Demora nos encaminhamentos
E19G5	Demora na conclusão de prédio
E19G6	Pular hierarquia nos encaminhamentos Fazer reivindicação para determinado setor e não obter resposta
E19G7	Dificuldades no encaminhamento de forma não planejada e estratégica Encaminhamentos que dependem de uma estrutura administrativa Falta de planejamento Demora em receber as solicitações feitas As situações são resolvidas com muita insistência
E19G9	Infraestrutura de obras que demoram para ser concluídas
E19G10	Falta de estabelecimento de critérios formalizados na universidade
E19G14	Demora no setor de compras Obras atrasadas
E19G16	Demora na conclusão de prédio Demora no serviço público para resolver Burocracia

Na Tabela 5.19 constam os estressores relativos à demora nos encaminhamentos e falta de planejamento nas ações da universidade. É relatada pelos gestores a demora nos encaminhamentos realizados, conforme pode ser verificado na fala: “*Por ser serviço público tudo é demorado para resolver, depende da burocracia e emperra como compra de material e conserto em geral*” (G16). Os encaminhamentos são caracterizados, ainda, pela desorganização, falta de planejamento e falta de estabelecimento de critérios (G7 e G10): “*a maior parte das tensões vivenciadas ultimamente tem a ver com a organização administrativa. O que é prioritário? Tem recursos? O que a universidade precisa? É importante ter definição de critérios*” (G7). Decisões que muitas vezes demandam a participação de um grande número de pessoas e com muita insistência (G4 e G7) também são apresentadas como estressoras, conforme pode ser constatado na fala de G4: “*O que me estressa na universidade não é ficar trabalhando dez*

horas por dia, nem é ter que levar atividade pra casa pra fazer às onze da noite. O que me estressa é essa lenga-lenga, essas coisas desorganizadas”.

As conseqüências relatadas são atraso nas obras (G5, G9 e G14) ocasionado pela burocracia para conseguir recursos financeiros e tempo para execução da obra. G16 cita como exemplo o prédio da pós-graduação que está em construção há 10 anos e já está defasado. G6 mencionou pular hierarquia nos encaminhamentos e exemplificou que em certa ocasião foi falar com o pró-reitor que não resolveu. Posteriormente foi conversar com o reitor que resolveu a situação cuja responsabilidade era de gestores subordinados. G4 analisa aspectos relacionados à dificuldade de execução de algumas ações e identifica que muitos que as executam não buscam a ideia de eficiência. G7 revela que *“minha equipe fez o levantamento de demandas e os orçamentos necessários, mas o tempo de retorno desse processo demora meses, quiçá anos”*. G10 destaca a dificuldade das pessoas em reconhecer a importância de estabelecimento de critérios formalizados, uma vez que estas querem sempre critérios que as favoreçam.

É destacado o papel do gestor como participativo perante esse processo, no sentido de impulsionar ações, mostrar com argumentos ações significativas na reitoria, conforme pode ser constatado na fala de G16: *“Quando você tem um cargo administrativo pode se encostar no cargo e fazer o que é estritamente necessário ou pode promover mudanças”*.

Outro estressor relativo ao âmbito da organização são as reuniões cujos indicadores estão agrupados na próxima tabela.

Tabela 5.20- Estressores relativos a reuniões

Gestor	Estressor 5.20: reuniões
E20G1	Reuniões demoradas e tensas
E20G7	Prevalência do debate respaldado em interesses pessoais
E20G11	Participação em assembleias Reuniões demoradas e tensas Pessoas que não demonstram seus posicionamentos Reuniões que ocorrem simultaneamente
E20G12	Reuniões não produtivas e demoradas

Na Tabela 5.20 aparecem os estressores relativos à reuniões. Os gestores relatam que as reuniões são demoradas (G11 e G12), tensas (G11) e muitas vezes improdutivas (G12). As situações na Universidade

são definidas pelo colegiado e pelo conselho da unidade. Conforme Ésther e colaboradores (2010), as decisões mais importantes são tomadas de forma coletiva, em instâncias coletivas. G11 observa que em algumas situações as reuniões ocorrem simultaneamente e cita como exemplo a ocorrência de duas reuniões importantes que exigiram que delegasse uma delas ao vice-diretor, mas gostaria de estar presente em ambas. Estudo realizado por Marra e Melo (2005) concluiu que a participação em reuniões faz parte do cotidiano dos gestores em universidade pública uma vez que sua administração é colegiada. Alguns gestores relataram a falta de objetividade nas reuniões, e serem elas lugares de embates pessoais em consonância com o presente estudo. G7 revela a prevalência do debate respaldado em interesses pessoais e não coletivos, conforme pode ser constatado em sua fala: “*Não defender posições pessoais. O gestor representa um conjunto de pessoas. Abrir espaço pras pessoas darem suas opiniões e considerar a opinião delas.*”

Vital e Karam (2010) realizaram estudo com o objetivo de compreender a respeito da experiência vivida por professores-pesquisadores como coordenadores de cursos de pós-graduação em universidades públicas e dentre os resultados esses profissionais revelaram como um aspecto negativo a participação em reuniões em razão de muito tempo dedicado a reuniões formais bem como informais que envolvem vários segmentos da universidade: departamentos, centros, reitorias e pró-reitorias. E revelaram ainda, haver solicitação de preparação de documentos para as reuniões.

A seguir é apresentada a tabela correspondente a outro estressor relativo ao âmbito da organização: conteúdo e respostas de mensagens eletrônicas.

Tabela 5.21- Estressores relativos ao conteúdo e respostas de mensagens eletrônicas

Gestor	Estressor 5.21: conteúdo e respostas de mensagens eletrônicas
E21G1	Professores que enviam <i>e-mails</i> agressivos
E21G2	Responder situações por meio eletrônicos
E21G3	Ler e responder <i>e-mails</i> diariamente Professores que enviam <i>e-mails</i> agressivos
E21G17	Professores que enviam <i>e-mails</i> agressivos

Na Tabela 5.21 consta a indicação dos estressores relativos a mensagens eletrônicas. É feita a referência a dois tipos de situações: ler

e responder *e-mails* em grande quantidade diariamente e receber *e-mails* agressivos dos colegas professores. No cotidiano de trabalho, os gestores utilizam com frequência esse tipo de recurso, utilizado para resolver e encaminhar situações, conforme pode ser constatado na fala de G3: *“Apesar da tecnologia ajudar muito, uma demanda que toma tempo na administração é responder e-mails”*. No caso desse gestor muitas vezes não são os alunos de suas disciplinas, mas acadêmicos em geral que solicitam a leitura de seus trabalhos acadêmicos e também outras demandas como se desculpar por não ter comparecido à aula e para pedir o envio de documentos não entregues por ter faltado às aulas. Alguns gestores relatam que dispensam boa parte de seu tempo para diariamente consultar e responder *e-mails*, como pode ser observado na fala de G2: *“Eu trabalho mais respondendo e-mails do que fisicamente e tenho preocupação que o tempo vai ser maior em frente ao computador”*.

Três gestores (G1, G3 e G17) relataram ter recebido *e-mails* com conteúdos agressivos e costumam lidar com esse tipo de agressividade resolvendo as situações pessoalmente. G1 relata que procura esperar um pouco para responder pessoalmente. Exemplifica ações simples no cotidiano como passar um *e-mail* estritamente profissional ou dar algum encaminhamento e receber algumas respostas agressivas. Declara conhecer quase todos que trabalham em seu centro e saber a forma como reagem diante de algumas situações, conforme pode ser verificado na fala: *“Eu respondo do ponto de vista da questão em si que está sendo colocada e me limito a não entrar no emocional”*. Procura manter a *“cabeça fria”* para não deixar que a situação de alguma maneira interfira no aspecto emocional. Reconhece que tem momentos complicados porque são pessoas muito próximas e, como pode ser observado em sua fala, buscam se favorecer do fato: *“Em um cargo de direção algumas pessoas não entendem que você é profissional. Às vezes a pessoa tem proximidade porque é colega do mesmo departamento e acha que vai levar alguma vantagem”*. G17 prefere ligar para responder à situação. É possível destacar a seriedade desse tipo de situação, originada por colegas da própria instituição e que parecem se tornar mais comuns quando a opção adequada seria conversar para esclarecer as situações pessoalmente e de forma adequada.

É possível destacar que, em relação a meios eletrônicos, os gestores não se referiram ao domínio em lidar cotidianamente com a informática em um contexto de constantes mudanças tecnológicas.

Dados relativos a outro estressor do âmbito da organização - centro de ensino complexo e grande – encontram-se compilados na sequência.

Tabela 5.22 - Estressores relativos a centro de ensino complexo e grande

Gestor	Estressor 5.22: centro de ensino complexo e grande
E22G5	Tratar com disciplinas que são base para muitos cursos da universidade
E22G9	Muitos alunos
E22G10	Complexidade de gerir um setor que abrange muitos problemas da universidade e tem menos recursos financeiros
E22G16	Muitos departamentos, cursos, laboratórios e programas de pós-graduação

Na Tabela 5.22 estão identificados os estressores relativos a ser um centro complexo e grande. A complexidade relatada por G5, G9, G10 e G16 envolve ter muitos departamentos, cursos de graduação e pós-graduação, alunos, professores, servidores, laboratórios para gerir e, ainda, ter que atender demandas de outros órgãos ligados à universidade (G16). No caso do G5, seu centro possui disciplinas que são base para muitos cursos da universidade.

Outro estressor relativo ao âmbito da organização é a imprensa, conforme a próxima tabela.

Tabela 5.23- Estressores relativos à imprensa

Gestor	Estressor 5.23: imprensa
E23G12	Ter que conceder entrevistas à imprensa

Na Tabela 5.23 é apresentado um estressor relativo à imprensa. Tem origem em situações que ocorrem no campus que despertam o interesse dos jornalistas em realizar entrevista. No entanto, G12 afirma que seu setor não seria o responsável por responder e que a imprensa muitas vezes distorce conteúdos e desrespeita os acordos feitos como combinar que a entrevista seria por telefone e depois é filmada. Ocorre, ainda, a questão do tempo necessário para pensar no que responder, que pode ter diferentes repercussões, como pode ser constatado em sua fala: *“não tenho o direito de dizer que eu não quero*

aparecer. Isso me irrita. Eu tenho que pensar o que vou falar. É queima roupa. E se disser que não, é pior. A universidade se omitiu [...]”

A próxima tabela mostra aspectos correspondentes a outro estressor relativo ao âmbito da organização: encaminhamentos de outros setores.

Tabela 5.24 - Estressores relativos a encaminhamentos em geral de outros setores

Gestor	Estressor 5.24: encaminhamentos em geral de outros setores
E2412	Questões que são encaminhadas erroneamente
E24G16	Encaminhamentos de outros departamentos Enviar processos em geral para a direção Muitos processos com erros

Na Tabela 5.24 são mostrados os estressores relativos a encaminhamentos em geral feitos por outros setores. Esses encaminhamentos, muitas vezes, não deveriam ser feitos (G12) e em geral, quando feitos, contêm erros (G16). Há também situações que demandam a participação de outros setores, em comparação ao contexto privado, como pode ser observado na fala: *“Em geral depende de outras esferas e vai um tempo. É diferente da universidade privada. É outro contexto, tem interesses, por exemplo, que dependem do ministro da educação”* (G13). G12 exemplifica que questões disciplinares de alunos são encaminhadas erroneamente ao seu setor, quando deveriam ser resolvidas nas coordenações dos cursos.

Também são estressoras questões que são diluídas e não chegam ao conhecimento de todos os envolvidos, conforme pode ser constatado na fala: *“[...] as informações se diluem muito. Como são várias pessoas atuando, ficam quebradas e específicas de um setor. Isso é ruim”* (G17).

Na Tabela 5.25 constam os estressores relativos a imprevistos e improvisos. Os imprevistos são caracterizados por atividades não previstas e que necessitam ser resolvidas. São exemplos dessas situações problemas levados ao gestor por pessoas que chegam à direção sem agendamento prévio (E9G2, E9G6, E9G7, E9G13, E9G16, E9G17).

Tabela 5.25 - Estressores relativos a imprevistos e improvisos

Gestor	Estressor 5.25: imprevistos e improvisos
E25G3	Atividades não previstas e que necessitam ser realizadas
E25G4	Trabalhar no improviso
E25G6	Lidar com imprevistos
E25G13	Não seguir uma agenda de trabalho

O improviso é caracterizado pela indefinição de estabelecimento de seqüências e regras na Universidade. São exemplos de improvisos, os seguintes estressores: lecionar uma disciplina que está sem professor (G3) e pagar financeiramente com recursos próprios para resolver determinada situação. Cruz (2008) menciona atividades muitas vezes caracterizadas por indefinições, imediatismo, falta de planejamento e improvisação presentes tanto nas universidades públicas como nas privadas, como pode ser verificado na fala: *“tem muito imprevisto e com certeza aparecem situações inesperadas”* (G6). Marra e Melo (2005) complementam que as atividades são complexas, diversificadas e, por vezes, desarticuladas e fragmentadas conforme é exemplificado na fala: *“situações que não estavam previstas e que se colocam na fila para ser feito”* (G3). A fala de G4 também exemplifica essa situação: *“o maior estresse da universidade é derivado da incompetência em estabelecer seqüências, caminhos e regras. A instituição trabalha muito no improviso e tem situações com condições de tomar decisão, mas não implanta seqüências administrativas”*. Para G13, lidar com imprevistos no cotidiano impossibilita seguir uma agenda de trabalho que geralmente é feita com antecedência.

Outro estressor relativo ao âmbito da organização refere-se a equipamentos, e os eventos relacionados a ele, indicados pelos gestores, podem ser visualizados na próxima tabela.

Tabela 5.26 - Estressores relativos a equipamentos

Gestor	Estressor 5.26: equipamentos
E26G13	Roubo de equipamentos das salas de aula
E26G16	Distribuição de equipamentos

Na Tabela 5.26 aparecem os estressores relativos a equipamentos. G13 constata que em seu centro é frequente o roubo de patrimônio público como equipamentos nas salas de aula, por exemplo,

projetores. Dificilmente os roubos são esclarecidos por não haver câmeras nas salas de aula. Já G16 relata situação referente aos critérios para distribuir materiais, como computadores, e que optou pelo parecer técnico para promover a distribuição de forma correta (aqueles que realmente precisam) no seu setor.

O crescimento da universidade é outro estressor relativo ao âmbito da organização. Os fatores decorrentes dele, relatados pelos gestores, encontram-se arrolados a seguir.

Tabela 5.27 - Estressores relativos ao crescimento da universidade

Gestor	Estressor 5.27: crescimento da universidade
E27G7	Estrutura antiga para atender demandas novas Falta de planejamento nas expansões da universidade
E27G10	Muitas mudanças implantadas Crescimento da universidade
E27G17	Conhecer alterações de documentos institucionais em geral

Na Tabela 5.27 consta a indicação dos estressores relativos ao crescimento da universidade. O aumento do número de professores, servidores, cursos de graduação e pós-graduação repercute sobre ter que lidar com constantes mudanças. G7 analisa que a universidade, apesar do seu crescimento, mantém ainda uma estrutura antiga para atender novas demandas e a dinâmica de sua realidade, conforme pode ser constatado em sua fala: “*A universidade não se planejou para ter um número suficiente de pessoas de acordo com suas expansões, seu aumento, a ampliação de cursos em nível de estrutura administrativa e de planejamento*”. G17 ressalta a importância de acompanhar mudanças em documentos institucionais como regimentos, legislação e estatutos.

Outro estressor relativo ao âmbito da organização relaciona-se a criação e manutenção de outros *campi*.

Tabela 5.28 - Estressor relativo a outros *campi*

Gestor	Estressor 5.28: outros <i>campi</i>
E28G10	Questões relacionadas aos três <i>campi</i> localizados em diferentes cidades

Na Tabela 5.28 aparece o estressor relativo a outros *campi*. G10 constata que, em seu cargo, necessita estar atenta às questões que

ocorrem nos três *campi* localizados em três cidades diferentes, com demandas e contextos diferenciados.

A seguir é apresentada a tabela correspondente a outro estressor relativo ao âmbito da organização: curso de graduação e Enade.

Tabela 5.29 - Estressor relativo a curso de graduação e Enade

Gestor	Estressor 5.29: curso de graduação e Enade
E29G14	Curso de graduação com baixo conceito no Enade

Na Tabela 5.29 consta o estressor relativo a curso de graduação e Enade. G14 relatou a preocupação com um curso que apresentou baixo conceito no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). Segundo informações obtidas no site eletrônico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Enade integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) com o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências. Assim, é de responsabilidade do gestor acompanhar o desempenho dos alunos em seus respectivos cursos de graduação e promover mudanças no ensino em caso de desempenho não satisfatório.

Na Tabela 5.30 são apresentados os estressores relativos à organização da gestão pública superior. São indicados aspectos como indiferença em relação a assuntos importantes, ausência de um trabalho democrático, participativo, eficiente nas ações, conforme pode ser constatado na fala: “*Atender efetivamente de forma eficaz*” (G6). Apesar dos avanços principalmente em relação à utilização das tecnologias, é indicada a importância do fator humano, conforme pode ser constatado na fala: “[...] *podem criar mil estruturas tecnológicas, mas, se não mudar a organização e a cultura das pessoas, o tecnológico não vai resolver porque atrás do computador existe uma pessoa*” (G7).

Tabela 5.30 - Estressores relativos à organização da gestão pública superior

Gestor	Estressor 5.30: organização da gestão pública superior
E30G4	Indiferença da universidade em abordar temas importantes Dinâmica de funcionamento de uma organização com gestão pública Incapacidade da universidade em melhorar o conjunto de suas ações Questões políticas que influenciam nas decisões administrativas
E30G6	Lidar com diferentes órgãos de gestão da universidade Falta de preocupação com a qualidade dos serviços oferecidos
E30G7	Ausência de um trabalho democrático e participativo Dinâmica de funcionamento de uma organização com gestão pública
E30G8	Não conseguir agendar imediatamente com o reitor para tomar uma decisão

Aspectos referentes à falta de critérios são revelados como estressores, conforme pode ser verificado na fala: *“é uma universidade que nem sempre tem critérios pra tudo. O estabelecimento de critérios tornaria mais fácil”* (G10). Também é destacada a falta de prioridades: *“se tivesse uma estrutura administrativa que funcionasse adequadamente, onde as pessoas dissessem efetivamente qual é o problema e como resolver isso, facilitaria muito a vida das pessoas”* (G7). Portanto, não são as atividades em si consideradas como estressantes, mas a dinâmica de funcionamento de uma organização com gestão pública, como pode ser observado na fala: *“o que é público é público e por não ter dono não precisa carimbar com eficiência”* (G4).

Situações em que não há hierarquia de poder foram observadas por G3. Segundo esse gestor, o poder é exercido de forma horizontal. Exemplifica que a administração central da universidade decide, mas pode ser que as ações não aconteçam, por alguém não fazer ou questionar, uma vez que *“todo mundo se sente o dono. O poder não é vertical como uma empresa privada que o chefe manda e não se discute. Aqui o poder é horizontal então todo mundo se acha no direito de discordar e até de não fazer”* (G3).

Zabalza (2004) e Santana e colaboradores (2010) argumentam que a atuação de gestores universitários é diferente da atuação de gestores em outros contextos. As características da gestão universitária pública destacam-se por ter uma capacidade reduzida de intervenção dos gestores nas ações em geral, como gestão de recursos financeiros,

administração do pessoal, reorientação de funções, na esfera administrativa, entre outras (ZABALZA, 2004).

Há contradições, pois, ao mesmo tempo que é considerada uma universidade de excelência, muitos procedimentos ainda não ocorrem de forma satisfatória; G7 exemplifica com uma metáfora: “*continua sendo uma carroça administrativamente*”. E G4 revela a dificuldade na resolução dos problemas em um contexto de trabalho público: “*É não conseguir resolver problemas gerais decorrentes de uma estrutura federal de gestão que sempre teve a tradição que é do público e sendo público ninguém manda e ninguém obedece. É tudo no improviso*”.

G12 relata que a administração burocrática é caracterizada por níveis estratégicos de tomada de decisão, ou seja, está sujeita ao papel dos colegiados nos processos de decisão e essas decisões interferem no dia a dia das pessoas, dos alunos, professores e cursos. Em uma estrutura complexa como a universidade, costuma-se levar muito tempo para analisar as etapas de um processo e, muitas vezes, essas etapas não são de conhecimento de todos: “*muitas decisões de órgãos superiores não chegam a todos os setores e pessoas*”. Esse gestor relata que seu trabalho é em prol do outro – “*o meu cargo é político*”.

Em síntese, os estressores relacionados ao âmbito da organização foram os que obtiveram maior número de ocorrências nos relatos dos gestores universitários. Os dirigentes relacionaram diferentes estressores como: espaço físico, planejamento e encaminhamentos, improvisos e imprevistos, reuniões, conteúdo de mensagens eletrônicas, equipamentos, curso de graduação e Enade, centros de ensino e questões voltadas à organização da gestão pública universitária.

5.5 ESTRESSORES RELATIVOS AO ÂMBITO DO AMBIENTE EXTERNO

O âmbito do ambiente externo refere-se a tudo aquilo que é externo à organização, ou seja, fora do trabalho (DRAKE; SMITH, 1977).

Os tipos de estressores indicados por gestores universitários relativos ao âmbito do ambiente externo foram: assistência a um familiar com problema de saúde e trânsito. Os estressores relativos a esse âmbito, identificados na pesquisa, são apresentados nas Tabelas 5.31 e 5.32.

Na Tabela 5.31 são mostrados os estressores relativos à assistência a familiares que apresentam problemas de saúde. Esses

cuidados com familiares exigem tempo e dedicação em um cotidiano de alta demanda de trabalho. Três gestoras relatam os cuidados com seus pais que são idosos (G1, G16 e G17). Dois gestores revelam cuidados com a saúde dos filhos (G11 e G14). Um gestor dispensa cuidados à saúde da esposa (G6).

Tabela 5.31 - Estressores relativos à assistência a um familiar com problema de saúde

Gestor	Estressor 5.31: assistência a um familiar com problema de saúde
E31G1	Cuidados constantes com o pai de 84 anos que mora sozinho e recentemente fez uma cirurgia. Encaminha semanalmente sua empregada para realizar faxina na casa dele e fazer companhia. É filha única.
E31G6	Cuidados de saúde com a esposa em relação ao controle e acompanhamento da alimentação
E31G11	Cuidados de saúde com o filho de 18 anos que reside com ele em relação ao controle e acompanhamento
E31G14	Cuidados com a saúde do filho de 20 anos em relação ao controle e acompanhamento
E31G16	Os pais moram sozinhos e são idosos. Em dias alternados vai a casa da mãe lhe fazer curativos. Eles querem atenção
E31G17	A mãe tem 79 anos e mora sozinha. Tem problemas de saúde. Leva a mãe para todos os lugares. Ela quer atenção

É possível observar que a situação de assistência a um familiar com problema de saúde não se refere diretamente ao contexto de trabalho, mas que repercute no cotidiano desses participantes por exigir tempo, atenção e paciência como pode ser constatado na fala: *“Exige muito e é uma parte complicada [...] Minha mãe é uma pessoa difícil. Tudo sempre tem que ser do jeito dela no horário que ela quer e não pergunta se você está disponível”* (G17). Alguns gestores (G1, G6 e G17) também identificaram estressores relacionados à vida pessoal e profissional (E1G1, E1G6 e E1G17) ao destacarem ter que lidar no cotidiano com as atividades relacionadas aos afazeres profissionais e cuidados com a vida pessoal.

E também emociona os gestores como G1 que avaliou com tristeza acontecimentos em sua vida como o falecimento de sua mãe há três anos e a necessidade de diferentes tipos de assistência ao pai idoso, uma vez que é filha única. É possível constatar que esse acontecimento, mesmo tendo ocorrido há alguns anos, é marcante, e a lembrança

ocasiona lágrimas. Essa gestora observou, ainda, que reside em local mais afastado, com características de sítio e sossegado, apesar de sua residência já ter sido assaltada.

Paschoal e Tamayo (2005) analisam que há diferentes modelos para explicar as formas de relação entre trabalho e família. No entanto, identificaram haver consenso entre os autores sobre duas formas básicas de relação entre as duas esferas: uma delas referente ao impacto do trabalho sobre a família e a outra diz respeito ao impacto da família sobre o trabalho. Entre os determinantes da natureza dos impactos entre essas duas esferas estão as demandas inerentes a cada esfera e o nível de apoio com o qual o indivíduo pode contar. É possível considerar também que o desempenho de diversos papéis (profissionais e familiares) é importante para a saúde e o bem-estar do indivíduo. No entanto, podem ocorrer efeitos negativos nas tentativas de equilibrar as demandas vindas dessas diferentes esferas.

A seguir é apresentada a tabela correspondente ao estressor relativo ao âmbito do ambiente externo: trânsito.

Tabela 5.32 - Estressor relativo ao trânsito

Gestor	Estressor 5.32: trânsito
E2G5	Pegar trânsito e congestionamento

Na Tabela 5.32 consta o estressor relativo ao trânsito. O congestionamento é um fator indicado como estressante por G5 que revela sair cedo e planejar suas atividades para evitar ficar muito tempo no trânsito.

É possível observar que outros gestores residem longe ou em locais em que há no trajeto congestionamento, mas não relataram esse fator como estressante. Muitos gestores, para evitar os horários de congestionamento, costumam utilizar a estratégia de alterar seus horários de modo a transitar em horários em que o trânsito está mais tranquilo.

Essa categoria foi indicada por G5 como fator estressante, mas mencionado por outros gestores como algo natural do cotidiano. Alguns gestores comentaram que chegam cedo à Universidade para conseguir estacionamento. As situações são percebidas de formas diferenciadas pelos gestores. Outro aspecto relacionado ao trânsito é conseguir vaga para estacionar o carro, uma vez que na Universidade não há vagas disponíveis para estacionar o elevado número de carros. Por exemplo, G11 analisa de forma positiva o fato de estacionar o carro mais distante

do seu centro, pois aproveita para caminhar e tem a possibilidade de encontrar pessoas no trajeto.

Em síntese, no âmbito do ambiente externo foram relatados pelos gestores universitários estressores relacionados à assistência a um familiar com problema de saúde e ao trânsito.

5.6 CONEXÕES ENTRE OS CINCO ÂMBITOS DE ANÁLISE

Os gestores universitários estão inseridos em um contexto de constantes mudanças econômicas, sociais e tecnológicas, com exigências diárias de trabalho cada vez mais complexas (SERVA; FERREIRA, 2006) que repercutem em diferentes situações estressantes que são vivenciadas em seus cotidianos. Situações estressantes foram relatadas por todos os gestores universitários, no exercício do cargo de gestão, o que revela ser uma condição inerente à vida humana (SELYE, 1959; STRANKS, 2005; AITKEN; CRAWFORD, 2007; PAZ, 2008). As características das situações estressantes são variadas e, para efeito de análise, foram distribuídas em cinco âmbitos: indivíduo, função, grupos, organização e ambiente externo. Por ser o estresse um fenômeno complexo, tem-se o entendimento de que não pode ser visto somente na perspectiva individual. No contexto das organizações, muitas vezes as atividades de prevenção ao estresse são realizadas apenas no âmbito individual, ou seja, o estresse é atribuído ao indivíduo, bem como as práticas de superação do estresse e de domínio das condições estressantes têm cunho individual (prática de atividades físicas, meditação, relaxamento, entre outras). No entanto, é importante pensar não somente em intervenções individuais, mas também organizacionais (ZANELLI, 2010).

A partir da comparação entre os cinco âmbitos analisados, é possível fazer inferências. O maior número de situações estressantes relatadas pelos gestores universitários está localizado no âmbito da organização. É possível destacar a menção a diferentes situações estressantes nesse âmbito. Esse dado sugere a importância de implantar programas de prevenção e gerenciamento do estresse nas organizações. Esses programas são positivos, benéficos e necessários para as organizações a partir da diminuição de custos com assistência médica e psicológica, do absenteísmo e da rotatividade, e também para a promoção da saúde física e emocional das pessoas (ROMERO; OLIVEIRA; NUNES, 2007; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010). É necessário, também, analisar as condições organizacionais reveladas como mais estressoras, ou seja, aspectos que merecem maior atenção

dos dirigentes, e pensar alternativas de redução do estresse. O gestor exerce papel fundamental nesse processo e é sua responsabilidade verificar ações que são viáveis para promover mudanças, criar oportunidades e ambientes mais saudáveis e positivos, e adotar mudanças na natureza intrínseca do trabalho, nas suas condições, na sua organização e no contexto organizacional mais amplo (FERREIRA; ASSMAR, 2008; ABRAHÃO; CRUZ, 2008). O estresse no trabalho possui diferentes consequências e pode interferir na qualidade de vida das pessoas: na vida afetiva, social, profissional e de saúde (GOULART JÚNIOR, 2005; MILAGRIS; FIORITO, 2006; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010; CAPITÃO *et al.*, 2010). Os programas de manejo do estresse são importantes para os âmbitos do indivíduo e da organização ao promover a segurança e saúde do colaborador, manter os níveis de produtividade organizacional e reduzir os custos com seguros de saúde e indenizações para o poder público (MURTA; TRÓCCOLI, 2004). Portanto, ocorre a necessidade de maior atenção desses programas nas organizações.

Dentre os âmbitos analisados, outro aspecto que é possível destacar diz respeito a poucas ocorrências para o individual. Esse dado permite algumas reflexões. Primeiramente é possível constatar que as intervenções geralmente são focadas no indivíduo (MURTA; TROCCOLI, 2007; SARACUDA-LEITE; UVA, 2007). No entanto, é importante esse aspecto no sentido de preparar as pessoas e dar-lhes oportunidades e possibilidades de aprendizado de ações de enfrentamento do estresse e de reconhecimento das situações de seu cotidiano em que o estresse está presente. Portanto, o ensino de estratégias para que as pessoas possam lidar e gerenciar o estresse bem como a responsabilidade de cada pessoa nesse processo vêm repercutir não só sobre o indivíduo, mas sobre a própria organização. Mesmo no âmbito organizacional, é possível interferir no comportamento das pessoas para minimizar essas situações, como não adotar uma postura naturalizadora frente às situações, como pode ser percebido no exemplo em que alguns gestores relataram que as pessoas nos setores não dão continuidade às ações, e o gestor acaba por ir pessoalmente resolver a situação e fazer atividades que não são de sua incumbência e que levam tempo, e a deixar de lado outras atividades que precisariam ser resolvidas e se acumulam. Outras estratégias que podem ser utilizadas para evitar situações estressantes e que ficam sob a responsabilidade da pessoa são: aprender a dizer não, delegar funções, não assumir tantas atividades de trabalho (como no caso em que os gestores respondem e-

mails que deveriam ser respondidos por suas secretárias e fazem leituras de projetos de alunos que não são seus orientandos), administrar o tempo, separar vida pessoal e profissional e também aprender técnicas de relaxamento, exercícios físicos, programa de educação alimentar, relaxamento muscular, pensamento positivos, entre outras possibilidades de evitar o estresse (STRANKS, 2005; ZANELLI, 2007; NEWSTROM, 2008; VECCHIO, 2008; UMANN, 2011).

Acrescentem-se outros fatores desinibidores e impeditivos do estresse: a responsabilidade dos indivíduos em pensar conceitos relacionados com a saúde e adotar hábitos saudáveis no cotidiano, e a percepção de procedimentos eficazes em fatores essenciais como educação, trabalho, lazer e higiene na promoção da saúde, bem como concretizar aspirações e satisfazer as necessidades (ANDRADE, 2001; ULRICH, 2005). Também é de responsabilidade do indivíduo a revisão do conceito de estilo de vida que as pessoas adotam em um conjunto de ações e atitudes reveladas por hábitos diversos (ZANELLI; SILVA, 2008) e do conceito de bem-estar que está relacionado à qualidade das interações vivenciadas e à assimilação do trabalho como fonte de prazer (ZANELLI, 2007).

Ainda sobre a comparação entre os âmbitos analisados foi possível considerar também pouca ocorrência de fatos estressores para o âmbito externo da organização. A categoria trânsito foi pouco indicada como agente estressor, apesar de, geralmente, constituir problema comum aos que moram em cidades grandes, com consequências negativas como perder muito tempo se deslocando de um lugar a outro, ter que sair muito cedo de casa, chegar atrasado, entre outras. Destaca-se também que nesse âmbito algumas ações são possíveis de serem executadas pela pessoa. Em relação à “assistência a um familiar com problema de saúde”, a gestora poderia delegar essa função a outras pessoas ou então dividir a responsabilidade para não se sobrecarregar. Em relação à falta de vagas de estacionamento na universidade, alguns gestores revelaram chegar cedo para conseguir vaga e outro gestor relatou uma postura positiva, decorrente do fato de ter de deixar o carro distante do seu local de trabalho, como valorizar a oportunidade de caminhada e de relacionamento interpessoal ao encontrar pessoas pelo caminho. No entanto, não houve indicação de reservar uma vaga no seu centro destinada ao uso exclusivo do gestor, como pode ser encontrado em outros contextos. Assim, essas situações relatadas parecem ser naturalizadas pelos gestores que buscam se adaptar a elas e não pensam em estratégias de mudanças para lidar com elas.

O âmbito da função recebeu indicações com maior ocorrência para a “alta demanda de trabalho”. É possível destacar que a maioria dos gestores, além da atividade de gestão que é caracterizada pela dedicação exclusiva, também exercem funções relacionadas à docência, à pesquisa e à extensão. Todas são funções consideradas complexas e de constantes mudanças e exigências (MARRA; MELO, 2005; BARRETO, 2007; ZANELATO; CALAIS, 2010; KANAN; ZANELLI, 2011). No entanto, é possível perceber que há posturas que podem reduzir o excesso de trabalho, como organizar seu tempo considerando as diferentes atividades exercidas. Algumas delas, não são de responsabilidade do gestor, o que parece demonstrar uma falta de clareza de papéis sobre as funções que devem ser desempenhadas por um gestor. Em outras situações, os gestores parecem não conseguir dizer “não” para determinadas atividades que não são de sua responsabilidade e que em consequência geram sobrecarga de trabalho.

O âmbito do grupo revelou com maior ocorrência como agente estressor “lidar com pessoas em geral”, e foi possível constatar sua indicação em relação a diferentes públicos como alunos, professores, servidores técnico-administrativos e membros da comunidade. Esse é um aspecto importante a ser considerado uma vez que os indivíduos têm papel relevante nas universidades (ZABALZA, 2004). Portanto, é fundamental analisar a ação humana especialmente nos contextos das organizações universitárias, para compreender as crenças, os valores, sentimentos, interações, entre outros aspectos importantes nas relações entre as pessoas (ZANELLI, 1999). Esse âmbito pode ser relacionado ao âmbito da organização em situações relatadas como: atividades que dependem de outros setores, demora nos encaminhamentos, conteúdos e respostas de mensagens eletrônicas que constituem ações realizadas por pessoas e de responsabilidade das pessoas promoverem mudanças viáveis para reduzir seus efeitos estressantes. Assim, são importantes ações conjuntas tanto no âmbito individual como no organizacional (UMANN, 2011).

Os gestores foram questionados se conheciam ações de prevenção ao estresse, desenvolvidas na universidade, e se as consideravam importantes. Sete gestores relataram não saber se a universidade desenvolve algum tipo de ação. Cinco gestores identificaram que a universidade oferece ações. Quatro gestores observaram que não são oferecidas essas ações. E um gestor avaliou a ocorrência de iniciativas para sua implantação. Quinze gestores enfatizaram que consideram importante que sejam implantadas ações de

prevenção ao estresse. E dois gestores relataram não serem importantes essas ações e argumentaram que o sujeito deve saber gerenciar seu próprio estresse. É importante destacar que, como já foi dito, entre os gestores há os que revelam pouco conhecimento sobre a existência de ações desenvolvidas na universidade, conforme fala de G3: “*não existem programas claros destinados para esse fim*”, e de G8: “[...] *eu não tenho conhecimento de programas específicos*”. Esse gestor considera válidas essas ações, mas reconhece que cada pessoa deve fazer sua parte: “[...] *eu poderia viver melhor se eu tivesse um programa regular de atividade física*” (G3). Gestores, como G4, analisaram que as ações de prevenção não podem se basear somente em métodos paliativos, como alongamento; G4 elenca, também, medidas como ter metodologia para trabalhar e hierarquia para desenvolver os trabalhos do cotidiano. G8 relata que na área de Psicologia há atendimentos, mas que é focado em âmbito individual. G7 apresenta que a universidade não oferece ações impeditivas do estresse, mas avalia que: “*cria várias instâncias para ocorrer o estresse*”. G13 reconhece a importância de dialogar com os funcionários para conhecê-los, bem como tomar conhecimento sobre seus problemas, mas avalia que o estresse é um processo que está presente em todas as organizações. G14 parece ser mais enfático ao avaliar que depende das ações de cada pessoa para estabelecer seus limites para evitar situações de estresse. Essa incongruência nas respostas fornecidas possibilita a indagação de, se os gestores não têm consciência de ações antiestresse desenvolvidas na universidade em que atuam, como pensar na criação ou no aprimoramento desses programas?

G1 relata que considera importante o gestor maior da organização estar atento a ações que podem promover atitudes antiestresse nas pessoas, como por exemplo: saber lidar com os estímulos estressores, propor mudança de padrão de vida, criar oportunidade de lidar de formas diferentes, estratégias de como lidar com diferentes situações e enxergar outras alternativas. Conta a experiência que teve na Holanda, algo que considera simples, mas que avalia fazer uma diferença muito grande, em que as pausas nos períodos matutino e vespertino eram respeitadas em que todos tinham que sair do local de trabalho e, ao final da tarde, todos terminavam o expediente no mesmo horário. Havia o “*Day off*” definido como um dia escolhido por cada docente para resolver questões pessoais e que em sua avaliação funcionava muito bem e com rendimento na produção.

É possível perceber, por meio das falas dos participantes, que o que pode ser percebido como estressante para um sujeito, pode não ser para outro. Situações estressantes são percebidas de formas

diferenciadas pelos sujeitos. Os estressores podem ser percebidos por alguns como causas de estresse positivo (que os estimulam), enquanto para outros podem causar estresse negativo (que os desviam de seus esforços). Um termo que parece estar relacionado ao fenômeno estresse é a resiliência. Presume-se que indivíduos menos estressados podem possuir um maior repertório de comportamentos resilientes e melhores formas de lidar com estressores (ZANELATO; CALAIS, 2010).

Por exemplo, a categoria “alta demanda de trabalho” é considerada como estressante por alguns gestores, no entanto, outros analisaram que esse aspecto é considerado natural no exercício de um cargo de gestão, como pode ser exemplificado na fala: “*eu encaro como natural, pois sempre vão ter situações de estresse*” (G3). De certo modo é possível refletir como altas exigências de trabalho fazem com que o sujeito, além do trabalho cotidiano, que excede a carga horária de quarenta horas semanais, ainda leve trabalhos para casa à noite e também muitas vezes no final de semana e feriados, e isso seja considerado natural. Há outros aspectos estressantes vivenciados no cotidiano, por exemplo: espaço físico, processos burocráticos e lidar com as pessoas. Como relata G7: “*não é a quantidade de compromissos que um gestor tem. É pela forma como é estruturada a instituição administrativamente [...]. Todo estresse de um gestor passa pela estrutura organizativa*”. Aspectos pessoais também são considerados estressantes, como pode ser observado na fala de G15: “*a gestão não me estressa. O que me estressa é o meu guarda-roupa que não entregaram. É uma situação que não estou acostumada [...]. Eles vendem móveis igual aos anos cinquenta em que a mulher está em casa*”.

Em alguns casos, o estresse se estende para situações de férias: “*[...] eu tenho dificuldade para tirar férias [...]. Se eu tirar férias, venho trabalhar*” (G12). G10 relata ter dificuldade em reconhecer seu limite físico e, em uma situação, se sentiu mal, mas continuou a trabalhar e dois dias depois teve uma taquicardia causada pela musculatura peitoral que foi muito exigida. G1 descreve um momento de sua vida em que aconteceram episódios simultâneos: sua mãe teve o primeiro diagnóstico de câncer, o pai idoso com problemas de saúde, seu marido enfartou e a gestora, mesmo diante dessas situações, não pegou licença. Optou, ainda, por não contar aos pais a situação do marido para não preocupá-los e para evitar que a situação ficasse pior. Teve o apoio do filho que considera seu “*anjo da guarda*”, pois sempre esteve presente nos momentos difíceis, com uma postura positiva e “*alto astral*”. Relata que seu filho dizia: “*mãe, não pode*

acontecer nada contigo”. Outro gestor (G14) foi diagnosticado com depressão, não tirou atestado médico e continuou a trabalhar sem comentar com ninguém sobre sua situação de saúde, conforme pode ser constatado na fala:

Eu tinha depressão. Tive um problema que destruiu financeiramente o laboratório. Na época perdemos um colega que se acidentou ou se matou, ninguém sabe. Existem circunstâncias que afligem. [...]. Infelizmente os laboratórios estão sujeitos a riscos como não conseguir recursos financeiros, não dar certo a pesquisa, trabalhamos com vida animal e tem ocorrência de doenças e eventos naturais. No ano retrasado uma estufa foi pelos ares (G14).

Foi também perceptível em alguns gestores a interferência do estresse negativo repercutindo sobre sua saúde com episódios de taquicardia, gastrite, bruxismo, hemorróida e nevralgia. Oito gestores relataram aspectos negativos em relação à atuação e demandas do cargo de gestão. São eles: desgaste, nervosismo, cansaço, frustração, falta de paciência, angústia. E ainda sintomas físicos como gastrite, pressão alta e batimento cardíaco acelerado. Pode ser constatado nos gestores que há situações que desgastam e são cansativas, mas os gestores costumam: *Não ficar “brabo” com essas situações: não perder o sono, não perder o apetite* (G1); insistir na resolução até quando julga que pode ir e desiste porque a cada insistência sofre: [...] *vale mais uma desistência do que quinhentas insistências, mas quando tem a perspectiva de mudança eu não desisto tão fácil*” (G4); passar muitas horas sem dormir por refletir: *“será que eu estou tomando a decisão certa?”* (G7); achar extremamente frustrante quando as coisas não acontecem (G9); às vezes, sentir angústia (G11); às vezes, ficar muito angustiado, ficar “bravo”; procurar não fazer nada que possa ter repercussões negativas e procurar as pessoas para conversar (G12); identificar algumas situações que incomodam um pouco, como, por exemplo, o surgimento de gastrite (G15); às vezes encarar situações como incômodas no sentido de exigir muita demanda de trabalho, a ponto de acordar às cinco da manhã para pensar nas situações que precisa resolver, depois voltar a dormir novamente (G16). Algumas situações estressam mais quando envolvem outros setores e pessoas. Às vezes, um gestor sente a pressão aumentar e o batimento cardíaco acelerar. Em consulta ao cardiologista, o profissional comentou que não se tratava de problema cardíaco e

explicitou ter sido um pico de pressão relacionado ao estresse. Tomou um medicamento, controlou a pressão e não teve mais esse episódio. Em consequência, avalia que *“As coisas vão somando”* (G17). G7 relata que estava em uma reunião falando sobre determinado assunto e *“eu chorei. Isso significa que estou chegando a um nível de estresse de exaustão”*.

G4 descreve que sua secretária revelou que *“o senhor engole todos os sapos aí aparece no seu estômago”*. Esse gestor avalia perceber que a gastrite está relacionada a situações estressantes, conforme pode ser constatado em sua fala: *“tem um fundo nervoso, ocorre em momentos mais estressantes, quando as coisas não andam”*. O “engolir sapo” se refere à própria estrutura da universidade de não fazer com que as situações ocorram mais rapidamente, de não tentar melhorar a eficiência de forma geral. A sobrecarga de compromissos proveniente da gestão se reflete no pouco tempo disponível para lazer e prática de atividades físicas, num contexto de muito trabalho, como pode ser observado na fala: *“[...] um cargo que é demandado continuamente e constantemente”* (G13) e na existência das situações estressantes relatadas que demandam ainda mais tempo dos gestores como pode ser verificado na fala: *“As pessoas reclamam por não discutir projetos mais inovadores. Mas como? Nós fazemos isso também, mas precisa dar conta de tantas minúcias [...]”* (G7).

As consequências diversas do estresse negativo identificadas pelos gestores universitários também são reveladas na literatura sobre o fenômeno e estão relacionadas mais diretamente à saúde, a aspectos da esfera pessoal e ao trabalho que, de certa forma, estão interligados. De modo geral, um estado prolongado de estresse pode interferir na saúde, no bem-estar físico e psicológico e na qualidade de vida das pessoas (ZANELLI, 2010; MORIN; AUBÉ, 2009; SADIR; LIPP, 2009; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010).

Um aspecto relevante relacionado ao estresse é o fato de que além de assumir um cargo de gestão em que há muita demanda de trabalho, exigências e complexidade, os gestores, em sua maioria, são docentes. Pesquisas revelam que a profissão de professor é considerada muito estressante (LIPP, 2001; GOULART JÚNIOR, 2005; BARRETO, 2007), bem como a função de gestor que significa exercer um cargo com exigências e funções complexas (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; ÉSTER, 2007; KANAN, 2008). Portanto, exercer esses cargos implica também em lidar com situações estressantes e as consequências do estresse.

É possível perceber semelhanças entre as situações estressantes indicadas pelos gestores. Estar inserido em uma universidade pública pode ser um fator que contribuiu para essas semelhanças. Entre as semelhanças é constatado o exercício anterior em outros cargos de gestão e a indicação de situações estressantes como: lidar com pessoas, processos burocráticos, atividades de graduação e pós-graduação, alta demanda de trabalho e vida pessoal e profissional, entre outras. Os gestores possuem formação e atuação voltadas a diferentes áreas do conhecimento, o que permite verificar que, mesmo considerando as características particulares a cada centro, pró-reitoria e secretaria, há aspectos em comum citados como estressantes entre os dirigentes universitários, uma vez que o nível da organização foi o mais indicado como fator estressante.

Parece haver predisposições pessoais sobre se expor a experiências que comportam cargas elevadas de estresse. Ao exibir tais predisposições, as pessoas tendem a vivenciar excessos de situações estressantes. São exemplos de predisposições: incapacidade de reservar um tempo para si mesmo sem se sentir culpado, incapacidade de tornar mais leve sua carga de trabalho (por considerar que “para que uma coisa seja bem feita, tem que ser feita por ela mesma”), tendência a assumir cada vez mais atividades e acumular atrasos, impressão de urgência das coisas, desejo de ter sucesso em todos os seus empreendimentos e de ser sempre perfeito, entre outras (MORIN; AUBÉ, 2009).

5.7 SITUAÇÕES DE ESTRESSE COMO DESAFIO, PREJUÍZO OU AMEAÇA

Conforme foi mencionado na seção 1.2, as situações de estresse podem ser percebidas pelos indivíduos de três formas: como desafio – eventos que sustentam a possibilidade de ganho ou domínio; como prejuízo – referente a danificar o que a pessoa já sustenta; e ameaça que diz respeito a prejuízos e perdas antecipadas (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; ANTONIAZZI, 1999; SERVINO, 2010; UMANN, 2011; GOMES, 2011).

Todos os gestores relataram que percebem as situações de estresse como desafio, com oportunidade de aprendizado e crescimento diante da resolução dessas situações. Três gestores (G3, G4 e G5) consideram também, em alguns momentos, as situações estressantes, como prejuízo (conforme relato de G3 sobre a questão do *hall* de entrada do seu centro de ensino e espaço físico), ao longo de um ano tentando resolver uma situação por não ter apoio do gestor maior (G4) e

quando atinge o âmbito pessoal pode levar ao adoecimento (G5). Três gestores relataram que percebem as situações estressantes como ameaça (G4, G5 e G11) quando são situações que preocupam e situações de difícil resolução (G4), quando envolvem disputa e política (G5). Para G11 já foi considerada ameaça quando percebia as situações como “fantasmas”, ou seja, situações desconhecidas por não se apropriar de todos os aspectos delas.

5.8 CARGA HORÁRIA SEMANAL DE TRABALHO FORMAL E REAL

O cargo de gestão é de dedicação exclusiva. Com exceção de G8, que não exerce a função de professor, os demais gestores tiveram que reduzir sua carga horária de trabalho para assumir seus cargos de gestão. Oito gestores relataram que reduziram as atividades, oito relataram que reduziram um pouco e um gestor relatou não ter reduzido suas atividades de trabalho. É possível observar, no relato dos gestores, que, mesmo os que reduziram suas atividades, ainda continuam com alta demanda de trabalho. Os motivos para não reduzir essas atividades parecem ser: o cargo de gestão que ocupam atualmente é por tempo determinado e ao concluir o mandato retornam às suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, e cobranças dos órgãos de fomento em relação à atualização do currículo e à produção científica.

Em geral, os gestores consideram importantes essas atividades e gostam de desenvolvê-las. G1 relata que exercer essas atividades foi sua condição para aceitar o cargo de gestão, mas reduziu a carga horária: *“Se não a gente não faz nada bem feito”*. G2, ao falar sobre se considera suficiente o tempo, lembra de seu falecido pai que dizia: *“se não dá para fazer hoje, faz amanhã”*. Não considera que trabalha muito, pois teve suas primeiras experiências de trabalho na agricultura a partir dos seis anos de idade. A decisão de diminuir as atividades não é muitas vezes percebida como algo simples, conforme fala de G4: *“Lamento isso mas aos poucos elas vão correndo da mão da gente”* e de G5: *“É uma escolha e é também uma necessidade”*. Apesar de constatar já estar habituado à condição de ficar além do expediente, tem evitado ficar à noite na Universidade: *“Por uma decisão minha. Comecei a ficar velho”*. G8 destaca que sua atividade: *“É exclusiva porque tem que estar à disposição quase 100% do tempo”*. Não exerce nenhuma atividade fora da Universidade e avalia não ser possível conciliar. G12 relata *“sou dedicação no cargo”*. Já G13 revela que não é possível fazer um

trabalho sério em todos os setores em uma situação de gestão, pois ocorre postergação de um compromisso em detrimento de outro que exige muito tempo e dedicação.

Onze gestores relataram que sua carga horária vai além de 40 horas semanais e dois gestores relataram permanecer após o expediente somente ocasionalmente, quando há reuniões ou representação. Dez gestores declararam permanecer além do horário do expediente, G9 relatou trabalhar no horário do almoço principalmente em relação às atividades de docência como correção de provas ou leitura de dissertações e teses, e atividades de pesquisa. Oito gestores confirmaram levar trabalhos para casa durante a semana e nos finais de semana. Dois gestores revelam acessar em casa *e-mails* relacionados à orientação de pesquisas. G3 explicita que costuma vir, ocasionalmente, aos sábados para realizar atividades pendentes. G7 relata que seu marido busca o filho caçula na escola para que possa dar continuidade aos trabalhos. Analisa que o fluxo de pessoas que a procuram na direção estende-se até aproximadamente 19h30 min. Após esse horário costuma ficar até as 22 horas trabalhando nos processos por não haver interrupções até quando fecham o prédio. Nos finais de semana costuma vir também aos sábados trabalhar. G10 ocasionalmente costuma levar para casa, durante a semana e também no final de semana, trabalhos relacionados às atividades de orientação e preparação de aulas para a pós-graduação (aos domingos) ou outras atividades em períodos de maior demanda.

G11 desenvolve projeto de extensão aos finais de semana. G12 revela acordar durante a noite para fazer leitura com o objetivo de buscar alguma informação em livros ou na internet. Esse gestor analisa como suficiente o tempo e que essa forma de administrá-lo faz parte de seu perfil: “*É um pouco de defeito; gosto de ficar ali. E se você gosta, não é tão ruim*”. Revela ter dificuldade para tirar férias e mesmo nas férias vem trabalhar. Esse gestor parece ser um *workaholic*. São características dar prioridade maior a seus trabalhos que à família e ao lazer, pensar e falar constantemente sobre trabalho, entre outras (NEWSTROM, 2008). Para Serva e Ferreira (2006), as características das pessoas que convivem com esse fenômeno são: ser perfeccionista, ter necessidade de estar no controle, ter domínio do ambiente, estar absorvido de forma intensa com o trabalho, com longas jornadas diárias, excesso de carga de trabalho, ritmo acelerado de trabalho e busca desenfreada por resultados. Os autores defendem a importância de refletir sobre o fenômeno, além do aspecto individual, e considerar os aspectos sociais, econômicos, históricos e organizacionais. É o estilo de dedicação ao trabalho que envolve a focalização quase que exclusiva nas

atividades ocupacionais, muitas vezes excluindo outros interesses da vida e até mesmo relações interpessoais (LIPP, 2005).

Serva e Ferreira (2006) em seu estudo com o objetivo de analisar as relações de influências mútuas entre contextos, teorias organizacionais, exigências sobre os gestores e o fenômeno *workaholic* em oito gerentes de empresas, de portes e segmentos de mercado diferentes, em quatro estados do país, chegaram a resultados que possibilitaram constatar implicações negativas como decorrência das preocupações e do ritmo impostos pelo trabalho, como esgotamento físico e mental, estresse, enxaqueca, úlcera, enfarto, distúrbio do sistema imunológico, pouco envolvimento com segmentos sociais e familiares e, em alguns casos, dificuldades para preencher o tempo livre com atividades não relacionadas ao trabalho (SERVA; FERREIRA, 2006; STEFANICZEN; STEFANO; MACHADO, 2010). São termos utilizados para exemplificar o conceito *workaholic*: “casado com o trabalho” (LIPP, 2005) e “ser viciado em trabalho” (SERVA; FERREIRA, 2006; STEFANICZEN; STEFANO; MACHADO, 2010).

G12 apresenta dificuldades de tirar férias e nesse período costuma ir à Universidade para trabalhar. Para Stefaniczen e colaboradores (2010), isso demonstra que o gestor está absorvido intensamente com o trabalho, em longas jornadas diárias, com carga horária de trabalho desmedida, ritmo veloz de trabalhar e busca desenfreada por resultados. Destacam que há diferenças entre ser *workaholic* e trabalhar muito. Os viciados em trabalho geralmente não têm vida pessoal, não conseguem viver de forma tranquila fora do ambiente de trabalho e têm tendência a apresentar mais estresse e doenças cardiovasculares. Os autores denunciam, ainda, que esse fenômeno geralmente é aceito e encorajado pela sociedade e em especial pelas organizações. Destacam uma contradição entre a adoção de práticas e programas para melhorar as condições de trabalho e a qualidade de vida e, ao mesmo tempo, o estímulo à competitividade. Acrescente-se que o avanço da tecnologia parece conduzir as pessoas e organizações em direção ao trabalho. As organizações se apresentam altamente competitivas e preocupadas em obter produtividade, resultados e lucro, e muitas delas percebem como positivo e benéfico ter funcionários totalmente dedicados ao trabalho. No entanto, o excesso de trabalho sem limites e a falta de equilíbrio entre vida pessoal (social, atividades físicas e lazer) e trabalho podem contribuir para agravos à saúde como estresse e depressão.

G5 relatou que evita levar trabalhos para casa. Já G14 não reduziu sua carga horária por opção própria, por se considerar um “professor razoável”; fora da universidade não exerce outras atividades e por opção, em sua residência, não tem computador e internet. G15 revela que sua carga horária semanal de trabalho é de 40 horas, mas a real não consegue contabilizar porque participa de muitas atividades em que o lazer se mistura um pouco com as atividades do seu centro.

Dez gestores consideram que não é suficiente o tempo para realizar todas as atividades e também pela complexidade do cargo, conforme pode ser observado na fala:

A vida da gente não é suficiente pra fazer tudo aquilo que gostaria de fazer [...]. É um vício que parece acompanhar o professor. Conheço poucos que saem daqui às seis da tarde, fecham a sua porta e acabou o problema [...]. Diferente de outro trabalhador que, quando sai de seu local de trabalho, não pode levar o torno e o aparelho de solda pra casa. Bateu o ponto, acabou o trabalho dele (G4).

Para G13 não é suficiente a carga horária, pois, em sua opinião, no trabalhar com a educação, similar ao cargo de prefeito e zelador, é necessário estar constantemente terminando, começando e procurando fazer melhor. O tempo é considerado importante: “*Se a gente tem mais tempo, pode fazer com mais qualidade. Menos tempo significa fazer com menos qualidade*”. E, ainda: “*sempre tem coisa para fazer [...]. Sou uma pessoa muito presente naquilo que me comprometo a fazer e isso tem um preço. Pagar caro e pagar com o tempo e com o lazer [...]. É o meu dia a dia. Eu acho que isso faz parte da minha circunstância como gestor*”. G3 compartilha dessa ideia. Para ele, o gestor: “*às vezes é síndico. Eu diria que é 20% acadêmico, 20% gestor e 60% síndico*”, ao analisar ter situações para resolver desde as mais simples como uma lâmpada queimada às situações mais complexas.

Sete gestores relatam que é suficiente o tempo para realizar todas as atividades. G5 não exerce outras atividades em razão do tempo, pelo fato de a dedicação exclusiva não permitir o envolvimento com questões fora da universidade. G10 considera suficiente o tempo pelas ações que fez naquele dia.

5.9 CONSEGUIR OU NÃO DESLIGAR-SE DAS ATIVIDADES DE GESTÃO FORA DO CONTEXTO DE TRABALHO

Os gestores foram questionados sobre se conseguem se desligar das atividades de gestão quando não estão trabalhando. A maioria, doze gestores, relatou conseguir se desligar das atividades de trabalho conforme pode ser constatado na fala de G1 que avalia relaxar após o jantar: “[...] *É um momento meu onde esqueço que o mundo existe e esqueço totalmente da universidade*”. G3 descreve que se desliga da universidade aos finais de semana e que certa vez esqueceu-se de comparecer em uma formatura. G4 costuma chegar em casa para descansar e não fazer nenhuma atividade. E G9 argumenta sobre a importância de “dar uma paradinha” para se desligar e voltar renovado na segunda-feira.

G8 tem o hábito de deixar o celular em sua sala no horário do almoço para nesse período estar indisponível e revela que “*eu procuro sempre encerrar o expediente no horário. Esquecer o mundo e cuidar da minha vida pessoal [...]. Tenho uma invejável qualidade de vida porque consigo almoçar 100% dos dias em casa*”. G14 costuma utilizar outras estratégias, conforme pode ser constatado em sua fala: “*vou para roça e esqueço que sou diretor*”. Revela, ainda, que o período noturno é reservado para sua vida pessoal. No cotidiano, esse gestor, se envolve com sua roça localizada na chácara onde tem plantação de diversas frutas e faz comida saudável com os alimentos colhidos. Acorda cedo e vai para a roça colher uma fruta como um cacho de uva que é seu café da manhã e conversar com o chacareiro. G15 avalia que consegue se desligar ao não levar trabalho para sua residência.

Alguns gestores costumam tirar férias:

Relaxo sem nenhuma preocupação. Raramente eu telefono ou alguém me telefona. Eu procuro dar a minha equipe todas as condições para que conheçam tudo e que tenham as condições perfeitas pra decidir e resolver [...]. Não venho para resolver. Se eu morrer alguém vai resolver. (G8)

G8 revela que alguns colegas em férias costumam vir trabalhar, declara não fazer isso e que em suas férias vai para a casa de praia e não quer ter conhecimento sobre as questões de trabalho. Em contrapartida, é possível constatar que alguns gestores trabalham nas férias, como G12. Para esse gestor, é suficiente o tempo e considera que faz parte de seu perfil gostar de trabalhar e do período em que está no

cargo de gestão, conforme pode ser verificado na fala: “*Não consigo desconectar muito. Faço questão de vir. Tenho peso na consciência se não vou mesmo que esteja de férias. Isso não é a vida toda, é um período determinado que eu planejei me dedicar*”.

Mesmo entre os gestores que relataram conseguir se desligar, alguns analisaram que, quando há questões muito sérias, costumam ficar preocupados. Esse aspecto pode ser observado nas falas: “*Consigo me desligar quando são atividades do cotidiano, mas quando é uma coisa mais séria, não consigo me desligar. Fico pensando nisso. As preocupações a gente leva sempre*” (G5); e, ainda, acordar às três da manhã e começar a pensar nas atividades a serem realizadas (G7).

G8, quando tem alguma situação muito estressante, acorda por volta das cinco horas da manhã e começa a pensar sobre o que realizar, mas analisa ser atípico, pois procura não deixar atividades pendentes. Conforme fala de G13, existem situações das quais não é possível se desligar. Fica pensando no que vai fazer. Observa que certa vez fez essa pergunta para o reitor que respondeu dormir pouco, mas com tranquilidade e profundamente. Já G11, quando tem uma reunião que vai ser tensa, revela: “*sonhar e acordar de madrugada*”. Para G16, “*Não dá pra dizer que me desligo mas me despreocupo. Parece que tem uma tomadinha ligada. Final de semana não me desligo de tudo, já lembro da segunda*”.

Seis gestores (G5, G6, G7, G11, G13 e G16) declararam não conseguir se desligar plenamente. G6 relata não conseguir se desligar em razão de estar em um momento considerado produtivo, mas que tem o propósito de começar a se desligar de algumas atividades que compara como “*um rolo compressor*” e ter mais tempo para o lazer, como pode ser constatado em sua fala: “*Os meus colegas dizem que eu vivo com a tomada ligada e que sou hiperativo. Não consigo desligar. No domingo estou prevendo a semana*”. Estudo realizado por Barreto (2007) revelou, dentre os resultados, que alguns professores conseguiam organizar seu tempo de trabalho durante a semana, de modo a disponibilizar os finais de semana para o lazer. No entanto, foi indicado como parte da rotina do exercício de professor levar trabalhos para fazer em casa.

5.10 CARGOS DE GESTÃO AVALIADOS COMO EXPERIÊNCIAS POSITIVAS

É possível perceber também que todos os participantes já exerceram anteriormente cargos de gestão, o que significa que já vivenciaram o cotidiano de trabalho de um gestor e aceitaram novos

desafios ao assumir novamente. Portanto, percebem como positiva a experiência de gestão. Todos relataram gostar do exercício desses cargos, até porque, no contexto público universitário, podem renunciar e retornar às atividades docentes. Este aspecto também foi constatado no estudo realizado por Ésther e colaboradores (2010) com chefes de departamento pertencentes a duas universidades federais que indicaram ter no trabalho fontes de prazer e satisfação, com indicativos de ser um bom ambiente de trabalho, ter visibilidade do seu trabalho e reconhecimento. Portanto, o trabalho é percebido por suas características positivas.

Ficou evidente a satisfação em ser dirigentes, a partir dos relatos sobre suas trajetórias profissionais e contribuições de seu trabalho para a Universidade, como implantar programas de pós-graduação, introduzir novas disciplinas e construir laboratórios em muitos anos de atuação no contexto universitário, e do reconhecimento das pessoas. G10 exemplifica esse sentimento de satisfação ao relatar que em certa situação teve um problema de saúde e foi atendida por uma ex-aluna que questionou: *“Professora, o que você está fazendo aqui? Você continua exagerada nas suas aulas que ensina tão bem?” É gratificante. Isso mostra que eu fiz alguma diferença, algo que marca”*.

Apesar de ocupar um cargo com muitas exigências e alta demanda de trabalho, a maioria dos participantes avalia que ser gestor é uma experiência positiva e que os aspectos positivos são superiores aos aspectos negativos. É possível verificar a satisfação em exercer um cargo de gestão com muitas contribuições a partir de sua atuação. Assim, aspectos estudados pela Psicologia Positiva, como bem-estar, otimismo e encontrar significados positivos (YUNES, 2006; PALUDO; KOLLER, 2006; 2007), são percebidos nas falas dos gestores universitários apresentadas nos próximos parágrafos.

A trajetória profissional de G1 deu-se na universidade pesquisada, mas observa que, quando ingressou, “engatinhava” em muitos aspectos, como por exemplo, não ter um biotério de animais satisfatório para fazer pesquisas e experimentos de qualidade. Lembra que, para ser possível fazer um experimento, executava atividades como: lavar o chão, trocar a serragem e cuidar dos animais, pois não havia naquele período um técnico capacitado para essa finalidade. Avalia que foram experiências positivas em que *“dá um prazer enorme ver que ao longo desses anos de alguma maneira eu contribui para que o departamento saísse de uma condição que não tinha expressão nenhuma de pesquisa e hoje é um departamento que produz*

cientificamente [...] É muito bom ver esse crescimento e a mudança. O que mais me encanta ver é que é possível". Essa gestora revela, ainda, ser uma experiência de muito aprendizado, com mais pontos positivos do que negativos em todos os aspectos.

G2 revela que, apesar das situações estressantes vivenciadas, percebe seu trabalho como positivo. Avalia que as pessoas com mais atividades parecem estar menos doentes e estressadas do que aquelas que têm poucas atividades: *"estamos trabalhando mais do que no passado. Estamos sempre querendo algo diferente, algo mais, querer progredir, melhorar as condições financeiras, mas também tem o prazer"*.

G3 relata com satisfação que nas eleições em que concorreu a cargos de gestão não teve adversários por ser considerado um candidato forte. Também relata sua contribuição para o aumento de cursos de graduação e pós-graduação, construção de prédios e cursos com boa avaliação.

G4 destaca que, quando foi chefe de departamento, participou do processo para implantar programas de pós-graduação já que a maioria dos docentes naquele período não tinha doutorado, e revela com satisfação que no seu departamento todos os professores são doutores com envolvimento em programas de pós-graduação, e, ainda, participou da criação de cursos de graduação e dos encaminhamentos para a construção de um prédio. Revela não conseguir se imaginar trabalhando em outro lugar por sua satisfação de trabalhar como gestor universitário, conforme pode ser constatado em sua fala: *"Apesar das dificuldades, esses desafios levam a buscar coisas novas e que me satisfazem, me dão alegria, me dão prazer. Isso não significa que eu saio todos os dias daqui feliz, mas que sou feliz trabalhando nisso. O lado positivo sobressai"*.

G5 relata com satisfação que a maior parte dos docentes do seu centro são doutores e em um dos departamentos todos possuem essa titulação. Considera que as experiências mais importantes foram na Universidade e em termos de importância indica o cargo atual, por apresentar maior exigência e viabilizar relações com diversos setores e pessoas.

G6 avalia sua trajetória como uma história de sucesso, sem muitos erros e com oportunidades de formação continuada em centros de excelência. Um fato que marcou sua trajetória foi abdicar de um cargo com benefícios pessoais e optar pelo benefício coletivo de uma meta. Considera o trabalho um prazer: *"meu trabalho é prazeroso, é tudo, eu adoro o que eu faço. Não é um fardo para mim"*.

G7 relata sobre a atividade que exerce como avaliadora de cursos de graduação e instituições do ensino superior, que considera ser uma experiência de aprendizados por conhecer outros espaços e outras realidades que considera essenciais ao cargo de gestora, professora e como ser humano.

G10, em sua trajetória profissional, destaca fatos como ser a primeira professora a fazer concurso público para disciplina específica do seu curso de formação, participar da construção de um curso e auxiliar na implantação de um programa de pós-graduação. Seu doutorado, no exterior, foi em uma área de conhecimento pouco estudada no Brasil. Relata a construção de um laboratório que é referência no Brasil e no exterior.

G12, ao assumir o cargo atual, teve sempre preocupações gerais como oferecer cardápios temáticos que valorizassem a cultura local, regional e internacional, promover ações que gerassem menos problema de saúde aos funcionários e avançar nos processos de trabalhos mais humanizados, com ambiente salubre, menos desperdício de alimentos, economia de água e de energia elétrica, e a aquisição de alimentos baratos e de qualidade: *“Eu adoro o que eu faço. Sou feliz. O trabalho tem pontos mais positivos do que negativos”*.

G16 relata que em uma direção de centro há possibilidade de criar cursos novos, programas de pós-graduação, projetos novos e buscar financiamentos de outros órgãos como é exemplificado em sua fala: *“[...] eu tenho consciência de que, se eu não fizesse junto, os projetos não sairiam para edital. Eu levei pra casa. Cada um fez uma parte. Tem que ter alguém que puxe e eu acho que a direção é para isso”*.

G17 analisa que a experiência na gestão é importante por proporcionar respaldo, segurança e confiança para tomar determinadas decisões. Em sua trajetória na Universidade, destaca as orientações na especialização e graduação com mais de cinquenta teses sob sua orientação. Sente-se gratificada ao encontrar profissionais, ex-alunos e ser reconhecida por seu trabalho. Analisa um período de aproximadamente dezesseis anos em cargos de gestão e constata que poucos colegas homens passaram por igual período nesses cargos.

Em síntese, a ênfase dos gestores entrevistados nos aspectos positivos, mesmo diante da ocorrência de situações estressantes, permite analisar a importância e a possibilidade de desenvolver um trabalho saudável e uma abordagem com enfoque positivo nas organizações (NETO, 2007; ZANELLI, 2007; MARUJO *et al.*, 2007; NUNES, 2008).

5.11 IMPLICAÇÕES DO TRABALHO E DE NÃO MAIS ASSUMIR CARGO DE GESTOR UNIVERSITÁRIO

Uma categoria revelada espontaneamente em algumas falas foi relacionada ao trabalho. Alguns gestores relataram não estar preparados para o momento da aposentadoria conforme pode ser verificado nas falas abaixo:

Eu não sei se vou conseguir me aposentar. Se eu levar minha vida assim antes de completar 70 anos acho que eu morro [...]. Eu não sei o que vai ser da minha vida. Porque isso é a minha vida. Eu acho que tenho que ter outra forma de lidar com isso. Se eu me aposentar não vou querer largar isso. (G6)

Eu gosto do que eu faço. Isso aqui ainda é muito forte em mim. Quando eu penso em parar vejo que ainda não dá. Porque senão eu vou me perturbar também. Tem que parar e mudar o ritmo de vida senão não adianta aposentar. E às vezes para mim irrita o horário outras vezes eu sinto que ele é muito importante ainda. (G10)

O tempo de atuação de G10 na Universidade é 36 anos, e avalia que em razão do tempo de serviço poderia se aposentar, mas relata gostar do que faz e como gestora ainda ter algumas metas a cumprir e alcançar.

G6 foi questionado se assumiria uma próxima gestão. Respondeu negativamente para assumir novamente o cargo atual. Acredita ser importante que outras pessoas assumam para haver rotatividade no processo de gestão, como pode ser exemplificado em sua fala – *“tem que oxigenar o sistema”* –, bem como, a oportunidade de crescimento e aprendizagem, relevante aos que assumem cargos de gestão. Segundo supõe G6, assumir mais um mandato seria estagnar e ter a comparação da primeira gestão com a segunda.

G2 relata que não pretende assumir outro cargo de gestão. Com mais tempo disponível terá oportunidade para dar continuidade aos estudos de pós-doutorado no exterior, ampliar os aprendizados adquiridos por residir em outro país, conhecer outras universidades, outras culturas, fazer interações, participar de congressos e também aumentar o tempo de lazer, como pode ser verificado em sua fala: *“voltar com outra visão, modificar situações da tua vida e conseguir agregar valor”*.

É possível destacar que para G6 e G10, mesmo diante do exercício de um cargo de constantes exigências, desafios, mudanças e alta demanda de trabalho para exercer funções complexas (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; ÉTHER, 2007; CRUZ, 2008; KANAN, 2008; MARCON, 2008), o trabalho exerce um importante significado em suas vidas. A fala de G6 expressa dificuldade em pensar no processo de aposentadoria, mesmo tendo consciência de que seu cotidiano de trabalho é intenso e tenha necessidade de dispor de um tempo maior para o lazer. A fala de G10 – *“isso aqui ainda é muito forte em mim”* – parece revelar um vínculo intenso com o trabalho e a gestão na universidade. Essa mesma frase foi relatada por um professor no estudo realizado por Barreto (2007) que revelou: *“a universidade tem um papel bem forte na minha vida”*. Essas falas possibilitam indagações como: O trabalho é central na vida dessas pessoas? Quais os fatores que mantêm o estabelecimento de um vínculo intenso com o trabalho?

Outro aspecto a ser analisado diz respeito ao cargo (exigências e atividades diversas e complexas) que essas pessoas ocupam. Serva e Ferreira (2006) revelam que as exigências organizacionais parecem levar a um aumento da carga de trabalho e da quantidade de horas trabalhadas, e também a um maior envolvimento das pessoas com o trabalho e com a organização. Assim, compreender a determinação do trabalho nas condições de vida das pessoas é de fundamental importância para identificar como elas percebem e organizam suas relações com o mundo externo, ou seja, fora do trabalho, ao contemplar o acesso a recursos como educação, saúde, lazer, entre outros (SADIR, BIGNOTTO; LIPP, 2010). Em outras palavras, o trabalho é importante para as pessoas, mas deve manter um equilíbrio com outras esferas da vida (social, afetiva e familiar).

6 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

As estratégias de enfrentamento, para Lazarus e Folkman (1984; 1986), conforme descrito no item 1.2, podem ser classificadas em dois tipos, segundo suas funções: estratégias de enfrentamento focalizadas no problema e estratégias de enfrentamento focalizadas na emoção, e foram utilizadas na construção e análise das tabelas deste capítulo. Foram também construídas categorias pós-estabelecidas a partir da verbalização dos participantes.

6.1 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO CENTRADAS NO PROBLEMA

Essas estratégias têm por objetivo modificar e/ou eliminar a relação da pessoa com a situação geradora de estresse, ou seja, atuar na situação que originou o estresse. Solucionar problemas, planejar, enumerar alternativas e escolher uma ação constituem exemplos desse tipo de estratégia (LAZARUS; FOLKMAN, 1986; ANTONIAZZI *et al.*, 1998; PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; MORALES, 2006; SERVINO, 2010; GOMES, 2011; UMANN, 2011).

Para Lazarus e Folkman (1984; 1986), as estratégias de enfrentamento centradas no problema são compostas por dois fatores: resolução de problemas e confronto. A seguir são apresentadas as definições e tabelas que compõem esses fatores, a partir das indicações feitas pelos gestores universitários. Foram também utilizados como recursos recortes de falas dos gestores universitários com o objetivo de ilustrar com maior detalhamento uma determinada situação estressante, com o critério de que o conteúdo da fala fosse representativo do assunto abordado.

6.1.1 Resolução de problemas

As estratégias centradas na resolução de problemas envolvem elaboração de planos, empreendimento de esforços e seleção de ações alternativas. O indivíduo aprende novas habilidades com o problema e tenta ajustar-se a ele para alterá-lo e resolvê-lo (RODRIGUES, 2006; OLIVEIRA *et al.*, 2007; FRANCO, 2007; GOMES, 2011). São exemplos de verbos que expressam essa estratégia: refletir e agir (OLIVEIRA *et al.*, 2007). Essas estratégias dizem respeito ao planejamento adequado para lidar com os estressores e resolver o

problema, o que torna o indivíduo capaz de lidar com as pressões que são percebidas por ele como consequência da sua interação com outras pessoas e com o ambiente, diminuindo ou eliminando a fonte geradora de estresse (SERVINO, 2010). São esforços focados no problema, associados a uma abordagem analítica para a sua solução, empreendidos para alterar a situação estressora (BRETAS, 2010; PAIS-RIBEIRO e SANTOS, 2001).

Na Tabela 6.1 estão identificados itens relacionados à estratégia resolução de problemas – “analisar”.

Tabela 6.1 - Resolução de problemas: itens relacionados à estratégia “analisar”

Gestor	Resolução de problemas: Analisar
G1	Analisar as situações Buscar diferentes soluções Estabelecer prioridades
G2	Analisar as situações Estabelecer prioridades
G3	Refletir sobre as situações
G4	Estabelecer prioridades
G5	Refletir sobre as situações
G6	Buscar diferentes soluções
G7	Estabelecer prioridades
G8	Refletir sobre as situações Estabelecer prioridades Buscar diferentes soluções
G9	Refletir sobre as situações
G10	Buscar diferentes soluções
G11	Analisar a situação sob todos os aspectos Buscar diferentes soluções
G12	Refletir sobre as situações
G13	Analisar as situações
G14	Analisar as especificidades de cada situação
G16	Estabelecer prioridades Analisar as situações Fazer um esquema mental
G17	Estabelecer prioridades Buscar diferentes soluções

Como foi possível observar, na Tabela 6.1, nos itens relacionados à estratégia resolução de problemas – “analisar”, cinco

gestores relatam que refletem sobre as situações (G3, G5, G8, G9 e G12) antes de sua resolução; seis analisam as singularidades de cada situação (G1, G2, G11, G13, G14 e G16); seis buscam diferentes soluções e alternativas (G1, G6, G8, G10, G11 e G17); e sete estabelecem prioridades (G1, G2, G4, G7, G8, G16 e G17). G2, diante de situações emergenciais, opta por trabalhar por ordem de prioridade, no período matutino. Após a resolução de situações emergenciais, G2 costuma resolver atividades rotineiras, algumas vezes após o horário do expediente, conforme pode ser constatado em sua fala: *“não estou deixando de atender; apenas estou priorizando”*. G16 costuma fazer um esquema mental que define como uma organização mental sobre todas as atividades que precisa realizar e as situações a serem resolvidas.

É possível observar que todos os gestores (G1 a G17) relatam utilizar essa estratégia. Também revelam diferentes ações para sua resolução, como buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação (G1, G4, G5, G8, G9, G16 e G17) e fundamentar-se tecnicamente sobre todos os aspectos do problema (G1, G6, G7, G10, G12 e G15), conforme pode ser constatado na fala de G1: *“ter o mínimo de conhecimento pra saber lidar com a situação”*. Os gestores analisam a importância desses recursos para estarem preparados e embasados sobre as situações (G5, G10, G15, G16 e G17), como pode ser constatado nas falas: *“é ir buscar a fundamentação técnica sobre todos os aspectos”* (G6) e também: *“a informação técnica e a atualização são importantíssimas para o gestor”* (G17).

Na Tabela 6.2 são apresentados itens relacionados à estratégia resolução de problemas – “propor ações e resolver as situações”.

Tabela 6.2 - Resolução de problemas: itens relacionados à estratégia “propor ações e resolver as situações”

Gestor	Resolução de problemas: Propor ações e resolver as situações
G1	Buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação Propor ações para tentar resolver a situação Responder as situações profissionalmente
G2	Priorizar a resolução de situações mais emergenciais
G3	Buscar alternativas Resolver o mais rápido possível as situações
G4	Buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação Tomar decisões
G5	Informar-se sobre as situações Buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação
G6	Fundamentar-se tecnicamente sobre todos os aspectos do problema
G7	Resolver o mais rápido possível as situações Fundamentar-se tecnicamente sobre todos os aspectos do problema
G8	Não deixar situações pendentes Priorizar a resolução de situações mais emergenciais Enfrentar os desafios Buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação
G9	Buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação
G10	Agir em dois momentos Avaliar as variáveis do problema Fundamentar-se tecnicamente sobre todos os aspectos do problema
G11	Preparar-se antes de uma reunião que será tensa
G12	Responder as situações profissionalmente Fazer leituras sobre assuntos diversos Fundamentar-se tecnicamente sobre todos os aspectos do problema
G13	Pautar-se em resoluções
G14	Resolver o mais rápido possível as situações Não deixar situações pendentes
G15	Enfrentar os desafios Informar-se sobre as situações
G16	Buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação Colocar os assuntos pendentes na pauta das reuniões Informar-se sobre as situações
G17	Buscar argumentos para ter conhecimento sobre a situação Estar baseada em questões legais em vez de opiniões pessoais Informar-se sobre as situações

Os gestores universitários indicaram também outras ações para a resolução dos problemas: buscar diferentes alternativas conforme

pode ser observado na fala: *“a resolução de problemas tem sempre a opção a, opção b, opção c e opção d. Analisar, dependendo da situação, qual delas vai permitir o melhor crescimento, suas vantagens e desvantagens”* (G6), tomar decisões (G1), propor ações para tentar resolver a situação (G1), agir em dois momentos (G10), avaliar as variáveis do problema (G10), preparar-se antes de uma reunião que será tensa (G11), fazer leituras sobre assuntos diversos para ter embasamento teórico (G12), estar embasado em questões legais como documentos (G9, G16 e G17) e resoluções (G13) para conhecer questões relacionadas às rotinas administrativas (G17), facilitar os encaminhamentos nas reuniões (G4, G10 e G16), fazer negociações (G16), não acumular atividades (G3), para estar mais próximo das pessoas e situações (G11 e G13), resolver o mais rápido possível as situações (G3, G7 e G14), responder as situações profissionalmente (G1 e G12), priorizar a resolução de situações mais emergenciais (G2 e G8), não deixar situações pendentes (G8 e G14), resolver as situações com controle e segurança (G8) e enfrentar os desafios (G8 e G15). G15 observa que procura encerrar as situações e *“não falar mais naquilo”*.

Estudo realizado por Marra e Melo (2005) revela que os gestores dedicam grande parte de seu tempo à solução de problemas. Os gestores, para resolverem os problemas, recorrem à reflexão prévia, ou seja, pensar a respeito de algo. Eles tiram proveito da reflexão para a ação, o que parece ser mais eficaz que ficar somente na reflexão ou agir sem refletir, conforme pode ser constatado na fala: *“É no sentido de propor ações, modificar algumas coisas para agir, intervir e resolver”* (G1).

Outra estratégia utilizada pelos gestores visando à resolução mais rápida dos problemas, é ir pessoalmente nos setores da universidade ao centralizar as atividades conforme pode ser observado na fala: *“Eu levo em mãos pra falar pessoalmente. Não fico trancado na minha sala”* (G6). Por se tratar de uma universidade pública, muitas vezes o processo de encaminhamento é moroso, portanto, a opção de alguns gestores é resolver pessoalmente nos setores, tanto para encaminhar como para acompanhar processos.

Na fala dos gestores fica perceptível o propósito em resolver os problemas, que são considerados inerentes ao cargo, como afirma G3: *“ser gestor é assumir responsabilidades”*. São utilizadas diferentes estratégias para sua resolução como, por exemplo: *“dar sempre um jeito de resolver as situações”* (G16). E também a opção de sempre resolver em vez de deixar a situação pendente: *“eu prefiro tomar uma decisão e verificar depois se deu certo ou não do que não resolver”* (G10). Foram

ainda indicadas ações que reforçam o propósito em resolver os problemas: não fugir das situações (G1), não empurrar com a “barriga” as situações (G4), não deixar nada engavetado (G16) e “*não dar as costas para os problemas*” (G14). É possível constatar, portanto, que os problemas são inerentes ao cargo de gestão e que precisam ser resolvidos: “*na administração, se der as costas para um problema, amanhã tem outro e surgem novos*” (G14). Essas falas estão em consonância com a literatura que lista, dentre as diversas funções do gestor universitário, tomar decisões para obter resultados, identificar os problemas e encontrar suas próprias soluções (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005).

A resolução dos problemas é percebida como algo que pode ter a participação das pessoas envolvidas na busca de soluções como pode ser exemplificado na fala: “*Muitas vezes coloco o problema sem realmente saber a solução. Às vezes boas soluções e boas alternativas partem de quem menos espero para a resolução do problema*” (G13). Por ser uma universidade pública, é esperado que as ações sejam participativas e coletivas, em decisões colegiadas (ZABALZA, 2004; FERRARESI, 2004; GRADELLA JÚNIOR, 2005; SANTANA *et al.*, 2010).

Pode ser constatado, nas tabelas 6.1 e 6.2, que os gestores relataram mais variedades de ações e menos de reflexões. Os resultados apresentados parecem evidenciar a importância dos processos cognitivos relacionados ao pensamento, por exemplo refletir e analisar, como estratégias de enfrentamento ao estresse. De acordo com Marra e Melo (2005), os gestores dedicam grande parte de seu tempo à solução de problemas, o que constitui a principal função dos que ocupam cargos de chefia (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005). Em um contexto de constantes mudanças, as decisões, em especial aquelas mais emergentes, precisam ser tomadas rapidamente. No estudo os gestores revelaram que, quando a situação não é emergencial, costumam refletir mais. Portanto, a procrastinação ocorre somente em situações que não são urgentes. Assim, é possível destacar a importância do exercício contínuo de reflexão e ação dos gestores universitários. Apesar de as organizações privilegiarem ações rápidas para obter resultados, os gestores não deixam de refletir, embora estejam inseridos num contexto de pressão por resultados.

6.1.2 Confronto

Envolve estratégias de desafio e atenção para um aspecto da situação e também lembranças passadas; avalia as diversas possibilidades de ações e suas consequências (RODRIGUES, 2006; FRANCO, 2007). É caracterizado também por esforços agressivos com o objetivo de alterar a situação (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011) Ao utilizar essa estratégia, a pessoa apresenta uma atitude ativa em relação ao estressor (SERVINO, 2010; GOMES, 2011).

Em determinadas situações, as pessoas podem apresentar características ofensivas e agressivas para o enfrentamento da situação (SERVINO, 2010). Deste modo, nem sempre as estratégias envolvidas no confronto com a situação resultam em consequências positivas como, por exemplo, é expresso no item “descontei minha raiva em outras pessoas” (GOMES, 2011). Portanto, podem sugerir aspectos de hostilidade e risco (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011). O pouco uso dessa estratégia parece estar associado à postura profissional exigida aos gestores de topo que são responsáveis em comandar a universidade bem como a manter a ordem e o exemplo em relações baseadas no respeito e na ética.

A gestora (G7), que relatou utilizar essa estratégia, procura ter uma posição ativa diante das situações estressantes, no entanto, identifica não ter comportamento agressivo e utilizar, como recurso, o diálogo. Sete gestores (G2, G6, G8, G11, G13, G14 e G15) revelaram que, no início da trajetória profissional, utilizaram essa estratégia de modo agressivo, que pode ser exemplificada pela fala de G6: *“certa vez uma professora entrou na minha sala gritando. Eu disse quem és tu? Eu posso berrar também”*. Esses gestores declaram que houve arrependimento por agir dessa forma e consequências negativas como comportamentos impulsivos, agressivos e ofensivos. G4 revela que já teve *“pavio curto”* e em alguns momentos chegou a *“estourar”*, mas depois teve a ação de *“ir lá e reinsertar”*. G13 relata já ter agido de outra forma ao *“dar uma resposta à altura [...] eu dizia, quando a pessoa ficava alterada, também sei falar grosso, sei gritar, sei falar palavrão, sei fazer tudo isso; então, não apela”*.

Os gestores atribuem esses comportamentos a aspectos como falta de experiência, falta de maturidade, desconhecimento sobre o cargo de gestão e características de personalidade. Foram relatadas situações como discutir e gritar com professor, tratar mal um servidor por ser casado com uma funcionária (G8) que apresentava desempenho insatisfatório, responder agressivamente e chorar (G15). Outra

repercussão da utilização dessa estratégia com comportamentos agressivos é o fato de que, apesar de essas situações terem acontecido há muito tempo, permanecem em suas lembranças conforme pode ser constatado na fala de G8: *“isso está presente na minha mente até hoje. Faz quase trinta anos que isso aconteceu”*.

6.2 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO CENTRADAS NA EMOÇÃO

Essas estratégias apresentam como característica a tentativa de aliviar, diminuir ou regular o estado emocional do indivíduo diante de eventos considerados estressantes. Esse enfrentamento pode representar afastamento ou ações paliativas em relação à fonte de estresse como negação e esquiva. São dirigidos a um nível somático e/ou a um nível de sentimentos e sua função é reduzir a sensação desagradável de um estado de estresse. Constituem exemplos: fumar, tomar um tranquilizante, caminhar ou assistir a um programa de televisão (LAZARUS; FOLKMAN, 1986; ANTONIAZZI *et al.*, 1998; PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; MORALES, 2006; SERVINO, 2010; GOMES, 2011; UMANN, 2011).

Nas tabelas a seguir (tabelas 6.3 a 6.9) constam os fatores propostos por Lazarus e Folkman (1984; 1986) centrados na emoção (suporte social, autocontrole, aceitação de responsabilidade, reavaliação positiva e afastamento), relatados pelos gestores. Na estratégia suporte social, foram elaboradas três tabelas em razão do elevado número de ocorrências, para melhor visualizá-las e diminuir a sua extensão.

6.2.1 Suporte social

São estratégias em que o indivíduo encontra apoio nas pessoas e no ambiente, ou seja, o indivíduo recorre às pessoas de seu meio social, como amigos, médicos, colegas de trabalho e companheiros com o objetivo de buscar cooperação, consolo e ajuda na resolução do problema (RODRIGUES, 2006; FRANCO, 2007; ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009; SERVINO, 2010; GOMES, 2011). Aragão e colaboradores (2009) corroboram esse conceito e acrescentam que o suporte social, importante fator de promoção de saúde, ocorre na forma de companhia, assistência e informação, contribuindo para o indivíduo sentir-se amado, estimado, cuidado, valorizado e seguro. Envolve esforços de procura de suporte informativo, suporte tangível e suporte emocional (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010;

GOMES, 2011). Refere-se a qualquer informação, auxílio material ou afetivo oferecido por grupos e pessoas individualmente. As redes de suporte social são as pessoas, grupos ou instituições concretamente organizadas e que, potencialmente, podem exercer esse apoio (OLIVEIRA, *et al.*, 2007). Os benefícios das redes de apoio repercutem sobre a saúde e o bem-estar, promovem a interação, elevam a confiança, e incrementam a capacidade de enfrentamento dos problemas individuais e coletivos (ZANELLI, 2010).

Na Tabela 6.3 estão identificados os itens relacionados à estratégia suporte social – “ter auxílios e trabalhar em conjunto”. Os gestores relatam receber auxílio de pessoas em geral na universidade para as atividades do cotidiano (G1, G2, G9, G11, G14 e G16), nos processos de tomada de decisões e para buscar informações (G9). Identificam, ainda, receber auxílio da equipe de trabalho (G4, G5, G8, G10, G12, G13, G15 e G17), colegas gestores (G2 e G11) e vice-diretor (G1, G3, G9 e G11).

Os gestores relataram trabalhar coletivamente (G3, G11, G13 e G14), para envolver as pessoas nos processos (G5, G11 e G16), dividir responsabilidades (G3, G10, G14 e G16) conforme pode ser constatado na fala: “*fazer com que as pessoas assumam suas responsabilidades*” (G16), decidir coletivamente (G7, G10 e G12), segundo relata G7: “*estabelecer critérios coletivamente*”, dar autonomia à equipe para resolver as situações (G8, G14, G15 e G17), como pode ser exemplificado na fala de G17: “*capacitar minha equipe para que todos tenham conhecimento sobre as atividades exercidas por cada membro*”, treinar a equipe (G7, G8, G9, G15 e G17): “*distribuir as funções de cada membro em conjunto com a equipe*” (G7) e realizar reuniões para conversar com os funcionários (G9).

Outras estratégias relacionadas ao suporte social foram: fazer brincadeiras com o vice-diretor (G1); ter confiança nas pessoas (G8); agradar os funcionários (G17); promover momentos informais de confraternização com os funcionários (G17); almoçar com as pessoas (G13), conhecer pessoas de diferentes funções e centros da universidade (G1, G6, G8, G10, G11, G12, G13, G14 e G17), visitar as pessoas nos diferentes setores da universidade (G6, G11 e G17) e presentear os funcionários (G14). G1 faz brincadeiras com o vice-diretor ao utilizar o bom humor para descontrair, como pode ser constatado em sua fala: “*não vamos destilar nenhum ácido por conta disso*”. E, ainda, “*relacionar-se e aprender com as pessoas e instituições*” (G14) no entendimento de que “*Suporte social é dividir e compartilhar o problema*” (G3). G7 relata que faz reuniões em conjunto com a equipe

para distribuir as funções de cada membro, mas confessa assumir atividades de responsabilidade do vice-diretor e desabafa resolver muitas situações por sua equipe não tomar a iniciativa: *“será que só eu tenho olho? Eu passei numa sala que o vidro está quebrado. Ninguém tomou iniciativa de mandar consertar”*. E, ainda, avalia: *“tento descentralizar, cobro das pessoas mas chega uma hora que não posso deixar criar um maremoto”*.

Tabela 6.3 - Suporte social: itens relacionados a ter auxílios e trabalhar em conjunto

Gestor	Suporte Social: Ter auxílios e trabalhar em conjunto
G1	Trabalhar em conjunto com o vice-diretor Ter auxílio das pessoas em geral
G2	Ter auxílio das pessoas em geral Trabalhar em conjunto com outros gestores
G3	Decidir situações mais difíceis com órgãos colegiados Ter auxílio da equipe de trabalho Trabalhar em conjunto com o vice-diretor
G4	Ter auxílio da equipe de trabalho
G5	Ter auxílio da equipe de trabalho Trabalhar em conjunto com o vice-diretor
G6	Visitar as pessoas de diferentes setores
G7	Dividir tarefas com o vice-diretor
G8	Ter auxílio da equipe de trabalho Ter a participação das pessoas
G9	Ter auxílio das pessoas em geral Trabalhar em conjunto com o vice-diretor
G10	Ter auxílio da equipe de trabalho e responsáveis pelos setores
G11	Visitar as pessoas de diferentes setores Trabalhar em conjunto com o vice-diretor Ter auxílio das pessoas em geral
G12	Ter auxílio da equipe de trabalho
G13	Oferecer uma resposta às pessoas que o procuram Ter auxílio da equipe de trabalho
G14	Ter auxílio das pessoas em geral Conhecer todos os setores da universidade e as pessoas-chave Ter amizade com pessoas-chave para resolver situações prioritárias Ter envolvimento pessoal com colegas de trabalho
G15	Ter auxílio da equipe de trabalho

G16	Ter auxílio das pessoas em geral Procurar ajuda profissional de diferentes áreas da universidade
G17	Ter auxílio da equipe de trabalho Visitar as pessoas nos diferentes setores Promover momentos informais de confraternização com seus funcionários

No entanto, para G3 atribuir responsabilidades não significa deixar de lado a situação, conforme pode ser constatado em sua fala: *“não posso fazer de conta que esse problema não existe. Eu não ignoro porque lá na frente alguém vai me cobrar”*. É possível considerar que, mesmo utilizando uma estratégia adequada e atribuindo responsabilidades, o gestor não deixa de ter essa situação sob sua responsabilidade.

A estratégia de suporte social é considerada importante para a manutenção da saúde pela redução do estresse. Pode ser caracterizada como fator psicossocial positivo, ou seja, as relações sociais são um importante meio de proteção contra os efeitos negativos do estresse (ARAGÃO *et al.*, 2009; SERVINO, 2010). Conforme Paschoal e Tamayo (2005, p.174), *“Quanto maior o nível de suporte social no ambiente organizacional, menor o nível de estresse no trabalho”*. Nessa perspectiva, encontram-se também atitudes como conversar, escutar e pedir conselhos.

Na Tabela 6.4 são mostrados os itens do fator suporte social - *“conversar, desabafar, escutar, tirar dúvidas e pedir conselhos”* - que foram indicados por todos os gestores. Os dirigentes conversam com diferentes tipos de pessoas caracterizadas como pessoas em geral da organização e do ambiente externo (G1, G2, G3, G4, G5, G7, G8, G9, G10, G11, G12, G13, G14, G15 e G16), colegas gestores (G6), colegas mais experientes e com reconhecimento acadêmico (G6), e com pessoas envolvidas nos processos (G17).

Cada gestor revelou buscar diferentes tipos de suporte social. Dentre os verbos relacionados ao suporte social está desabafar (G1, G2, G4, G5, G7, G11, G13, G15 e G17). Os gestores costumam desabafar com: o vice-diretor (G1), colegas em geral (G2, G4, G11, G15 e G17) e colegas gestores (G2, G5, G7 e G13), como pode ser verificado na fala de G13: *“é bom desabafar no sentido de compartilhar o problema com outras pessoas envolvidas”*. E ainda, avaliam escutar as pessoas (G3, G5, G7, G9, G10, G11, G13 e G17). É possível observar que muitas pessoas procuram o gestor para conversar e desabafar, especialmente sobre questões pessoais, conforme pode ser verificado na fala: *“As*

“pessoas precisam ter uma orelha para ouvir, para desabafar e contar a vida” (G3). Os gestores G3 e G5 reconhecem que não podem auxiliar mas, que as pessoas se sentem melhor pelo fato de alguém tê-los escutado, conforme pode ser constatado na fala de G5: “Eles sabem que alguns problemas não dependem de mim e que não tenho como resolver, mas apenas falam. Percebo que saem melhor da sala mesmo não resolvendo”.

Tabela 6.4 - Suporte social: itens relacionados a conversar, desabafar, escutar, tirar dúvidas e pedir conselhos

Gestor	Suporte Social: Conversar, desabafar, escutar, tirar dúvidas e pedir conselhos
G1	Conversar com as pessoas em geral e desabafar com o vice-diretor; Tirar dúvidas e pedir conselhos com colegas gestores
G2	Conversar e desabafar com as pessoas em geral Escutar pessoas de diferentes níveis hierárquicos
G3	Conversar com as pessoas em geral Tirar dúvidas com colegas gestores; Escutar as pessoas
G4	Conversar e desabafar com as pessoas em geral Tirar dúvidas e pedir conselhos com colegas
G5	Conversar com as pessoas em geral e desabafar com colegas gestores; Escutar as pessoas; Tirar dúvidas com colegas gestores
G6	Conversar com colegas mais experientes e com colegas gestores
G7	Escutar as pessoas; Conversar com as pessoas em geral e desabafar com colegas gestores
G8	Conversar para evitar que os erros aconteçam novamente Tirar dúvidas com colegas que entendem do assunto Pedir conselhos para as pessoas
G9	Conversar com as pessoas em geral Escutar todos os envolvidos na situação
G10	Conversar com as pessoas em geral; Escutar as pessoas; Tirar dúvidas com colegas gestores e com quem entende do assunto
G11	Conversar e desabafar com as pessoas em geral; Escutar as pessoas
G12	Conversar para tomar decisões
G13	Conversar com as pessoas em geral e desabafar com colegas gestores; Escutar as pessoas Tirar dúvidas e pedir conselhos com colegas gestores
G14	Tirar dúvidas com colegas gestores Conversar com as pessoas em geral
G15	Tirar dúvidas e pedir conselhos com as pessoas em geral Conversar e desabafar com as pessoas em geral
G16	Conversar com as pessoas em geral; Pedir conselhos a colegas de

	trabalho; Tirar dúvidas com colegas gestores
G17	Desabafar com colegas em geral; Conversar com as pessoas envolvidas para buscar informações; Escutar as pessoas; Tirar dúvidas e pedir conselhos com colegas gestores

Os dirigentes identificaram conversar com pessoas em geral, como colegas professores (G7 e G10), pessoas de outros centros da Universidade (G5), psicóloga da Universidade (G7), funcionários (G10), colegas gestores (G10) de “igual para igual” e de maneira objetiva (G2), e aconselhar-se com o procurador da Universidade sobre legislação e colegas de seu centro (G8). G6 conversa com colegas gestores sobre situações mais específicas e com professores e servidores-chave, ou seja, pessoas que entendem do assunto e podem auxiliar na resolução dos problemas. G6 destaca a importância de ter uma relação satisfatória com seus colaboradores. G9 relata realizar reuniões nos departamentos, em conjunto com o vice-diretor, para conversar sobre problemas específicos. Trabalhar em conjunto com o vice-diretor, ao dividir tarefas, responsabilidades e turnos de trabalho. Isso também foi explicitado por G11 e por G15 que conta, ainda, com o auxílio de sua assistente. G10 reforça a importância de ter um vínculo afetivo com seus colaboradores, sem perder a posição de chefe e a hierarquia. Outras estratégias utilizadas por G13 é almoçar com dirigentes e alunos, e oferecer resposta a todos que o procuram. G14 revela a importância de manter relações com as pessoas baseado no princípio da educação. G16 repassa as situações para que as pessoas envolvidas nos processos façam o que precisa ser feito e observa-as no sentido de não praticarem ações consideradas erradas. G17 tem o hábito de escutar as pessoas, como colegas gestores, colegas em geral e professores a quem relata o hábito de chamar para tomar um café em sua sala e ouvi-las, inclusive em relação a problemas pessoais. A estratégia de convidar para tomar um café e conversar também é utilizada por G11. G8 é um exemplo, pois trabalha em uma sala ao lado da sala do assessor, com a porta aberta, o que permite transitar livremente durante o expediente entre as salas.

Portanto, conversar com as pessoas é uma estratégia muito utilizada pelos gestores universitários conforme pode ser constatado também na fala de G7: “*são três palavrinhas mágicas: ouvir, escutar e considerar*”. Segundo G4, é essencial a um gestor público conversar com as pessoas nos processos de decidir sobre algo ser “*tolerável, viável ou exequível*”.

Conhecer as pessoas envolvidas e falar com elas para que possam fornecer informações, com o propósito de resolver rapidamente

o problema, bem como conhecer as funções que elas desempenham parecem ser estratégias utilizadas com sucesso pelos gestores. Alguns aspectos parecem facilitar essa estratégia, como a maioria dos gestores contarem com muitos anos de atuação na universidade pública, em que as pessoas ocupam cargos efetivos. Isso permite conhecer quem são os responsáveis pelos cargos nos diferentes setores. G17 constata que conhecer pessoas de todos os centros da universidade possibilita lidar melhor com os problemas e entender questões relacionadas às rotinas administrativas.

Outros aspectos considerados importantes pelos gestores universitários e citados foram: consultar um profissional especializado quando tem um problema técnico (G6), compartilhar problemas em comum com colegas gestores (G9), respeitar as pessoas (G7, G8, G14 e G17), valorizar as pessoas (G10, G17), estimular as pessoas (G10), considerar as pessoas (G7), confiar nas pessoas especialmente nas da equipe (G3); agradecer aos funcionários e agradá-los, como por exemplo, presentear-los e trazer bolo em seus aniversários (G17).

As situações geralmente são decididas com os órgãos da universidade como o colegiado e conselho da unidade, conforme pode ser constatado na fala: *“conduzir a administração através de focos coletivos, ou seja, sempre ouvir as instâncias coletivas”* (G3). Envolver as pessoas, para esse gestor, possibilita que se sintam mais motivadas e participantes dos processos vivenciados no cotidiano da universidade. Para G16 promove também o comprometimento das pessoas, conforme pode ser verificado em sua fala: *“decidir coletivamente e ouvir sugestões. Mesmo que não seja 100% de satisfação, cada um está um pouco comprometido com o resultado”*. G3 costuma decidir em conjunto com o colegiado e o conselho da unidade, para não centralizar as decisões ao propor encaminhamentos coletivos e também para diluir responsabilidades. G7 analisa que *“o cargo de gestão é de muito trabalho: é dialogar, é ouvir as pessoas, é estabelecer critérios coletivamente”*. Assim, as decisões colegiadas são características das universidades públicas (FERRARESI, 2004; ZABALZA, 2004; GRADELLA JÚNIOR, 2005; SANTANA *et al.*, 2010).

Os gestores universitários, de formas diferenciadas, recorrem ao suporte social, como exemplo, equipe de trabalho e colegas de trabalho (diretores, pró-reitores, professores e servidores). Todos os gestores relataram que, quando precisam, contam com o auxílio de alguém. Muitos gestores observam que buscam o auxílio de pessoas mais próximas: *“com as pessoas que estão mais próximas de mim”* (G1)

e, dependendo do tipo de situação, buscam auxílio no setor e com a pessoa responsável que poderá auxiliar diretamente na resolução do problema. Esses aspectos podem ser constatados na fala de G10, ao relatar sobre certa ocasião em que uma funcionária comprou passagens aéreas no domingo. Em resposta de agradecimento presenteou a funcionária por sua iniciativa espontânea fora do horário de trabalho. Essa gestora declara, ainda, escutar as pessoas como, por exemplo, duas servidoras com 30 anos de atuação, sobre questões de contratação. Em reuniões costuma orientar a equipe para que compareça o funcionário que trabalha mais diretamente com o assunto a ser tratado. Revela também ter excelentes assessores de diferentes centros que contribuem ao trazer a realidade de cada contexto para ajudar no processo de decidir.

Contar com o auxílio de colegas, em muitos casos de cargos subordinados, é uma estratégia adotada por alguns gestores. Essa estratégia está relacionada ao suporte social que implica em ter o apoio das pessoas em situações difíceis (ARAGÃO *et al.*, 2009). G14 avalia haver muitas situações que são resolvidas com o auxílio de pessoas humildes e lamenta que na administração nem todos valorizem a participação dessas pessoas. Relata, ainda, não ter dificuldade em lidar com pessoas dos mais variados níveis como pode ser verificado em sua fala: “[...] *Na cozinha ficam as mulheres que fazem limpeza e jardinagem e é onde eu gosto de tomar café porque é mais animado. É bom, isso me ajuda bastante*”.

Esse gestor costuma levar os funcionários e professores em festividades em sua casa, em momentos caracterizados por brincadeiras, e não abordar assuntos de trabalho. Tem o hábito de distribuir entre os funcionários os doces, geléias e sucos que produz em sua residência. Considera que a proximidade fortalece laços, “abre portas” e tem implicação nos trabalhos desenvolvidos em seu centro. Assim, constata-se que os gestores universitários recorrem à estratégia de suporte social no contexto de trabalho. Para Servino (2010), quanto maior o nível de suporte social na organização, menor será o nível de estresse no trabalho.

Na Tabela 6.5, consta a indicação dos itens relacionados à estratégia suporte social em relação ao “ambiente externo”. Há destaque para as redes sociais como o papel da família (G2, G3, G7, G8, G9, G10, G12, G16 e G17) com atividades como fazer um lanche para o marido e filho (G17) e amigos (G1, G2, G3, G8, G14 e G16). Alguns gestores citaram também o auxílio profissional como fazer psicoterapia. Ainda práticas alternativas como bioenergéticas, reiki, cromoterapia e

florais indicadas por G7. G12 relata ter o auxílio da esposa e avalia “viver bem” na relação conjugal, e que qualquer atividade realizada em sua companhia, como passear na praia ou ir a um restaurante, é prazerosa, conforme pode ser constatado na fala: *“estou muito bem com ela, me faz bem estar com ela, qualquer atividade é boa”*. Segundo Servino (2010), uma boa relação entre os cônjuges tem relação direta com uma melhor resposta imunológica. Portanto, ter um relacionamento conjugal satisfatório parece contribuir para lidar com os desafios do cotidiano. Pessoas resilientes parecem ter suporte social que envolve um grande número de pessoas que podem incluir: cônjuges, colegas de trabalho, amigos, parentes como pais, irmãos e sogros, e aspectos relacionados à fé e oração (KLARREICH, 1998).

Tabela 6.5 - Suporte social: itens relacionados ao âmbito do ambiente externo

Gestor	Suporte social: Ambiente externo
G1	Reunir-se com colegas em momentos informais na sua residência
G2	Fazer psicoterapia Conversar com amigos e familiares Passear com o filho Ter momentos informais de descontração com colegas de trabalho
G3	Ficar em casa com a família Reunir os amigos para um churrasco
G7	Fazer psicoterapia Passear com os filhos Ter auxílio do marido, em alguns momentos, para cuidar dos filhos Utilizar diferentes terapias alternativas Contratar uma empregada que pernoite na sua residência
G8	Cozinhar para os amigos e familiares
G9	Passear com a família
G10	Falar no <i>skype</i> com familiares Conversar com o marido Fazer psicoterapia
G11	Fazer psicoterapia
G12	Ficar em casa com a família Frequentar restaurantes Fazer psicoterapia
G14	Fazer churrasco para a equipe de trabalho
G16	Ter auxílio do marido na divisão de atividades domésticas Ler algo agradável durante o churrasco com a família e amigos

G17	Frequentar restaurantes Ficar em casa com a família e com os cachorros
-----	---

Os gestores foram questionados se contam com o auxílio de alguém fora do ambiente de trabalho, como forma de amenizar o estresse. Dez gestores relataram que podem contar com alguém. No entanto, a maioria explicita preferir ter o auxílio de pessoas do ambiente de trabalho, pois demonstram maior entendimento sobre as situações vivenciadas no contexto de trabalho, conforme pode ser observado na fala: *“As pessoas têm suas vidas muito diferentes do ambiente universitário. A compreensão disso é muito distante. Temos problemas que são próprios daqui”* (G11). G1 justifica que sua família é pequena (pai, marido e filho), mas que costuma conversar com o filho. Evita falar sobre problemas do trabalho com o marido, pois ele também trabalha na universidade. Alguns gestores recorrem ao auxílio profissional. G11 faz psicoterapia em outro estado e esporadicamente agenda um horário maior e analisa ser uma ferramenta muito importante. A psicoterapia é indicada também por G2, por *“oferecer uma estrutura maior de compreensão dos fatos, uma orientação profissional e sigilo”*. Esse gestor recorre também a amigos e familiares para conversar pessoalmente ou por meio eletrônico. G7 relata contar com a empregada, a babá, o marido e com o auxílio de uma psicoterapeuta esporadicamente, *“quando eu sinto que está ruim”*. G3 costuma conversar com a esposa, mas evita abordar assuntos de trabalho como pode ser verificado em sua fala: *“Às vezes comento algumas coisas, mas não levo isso como um problema, só como assunto. Ela tem as preocupações dela e as preocupações com os filhos”*. G5 costuma conversar com a namorada (residem juntos) que o auxilia nas questões referentes às atividades domésticas. G6 constata que não costuma contar com ninguém. G13 analisa não ter necessariamente um auxílio direto mas considera que ter um ambiente familiar saudável é importante. G15 conta com um amigo que é professor em outra universidade. G16 relata receber auxílio do marido na divisão de atividades domésticas como lavar e pendurar as roupas e também para conversar; conta com o auxílio de uma empregada doméstica três vezes por semana. Mas avalia evitar conversar com o cônjuge que também trabalha na universidade e conversa somente quando algo está muito ruim ou ocasionalmente quando é algum problema do departamento dele para conhecer seu ponto de vista.

Contar com o auxílio de uma empregada doméstica foi indicado também por G7, G10, G16 e G17. G7 explicou ter contratado uma

empregada para dormir em sua casa durante a semana, em razão de que empregadas anteriores muitas vezes faltavam e não avisavam previamente. Ela e o marido precisam cumprir uma agenda de trabalho conforme pode ser constatado em sua fala: *“a pessoa que está num cargo como o meu não pode correr o risco de chegar atrasada numa reunião de reitoria onde as decisões vão ser tomadas”*. G16 relata contar com o auxílio de uma empregada doméstica há dez anos. G17 revela que conta com uma empregada doméstica há 15 anos que, além de auxiliar nos afazeres domésticos, costuma fazer companhia para a mãe idosa. Essa gestora recorre também à ajuda profissional de um advogado.

Sete gestores relataram que não podem ou preferem não contar com pessoas fora do ambiente de trabalho. G4 procura deixar os assuntos na universidade em decorrência de um acordo com a esposa que também trabalha na universidade. G8 observa que, fora do ambiente da universidade, é muito difícil alguém do ambiente externo à universidade compreender a dimensão do trabalho de um gestor. Argumenta ser raro conversar com sua companheira que, às vezes, até por não conhecer, pode palpitar errado; procura restringir as situações ao ambiente de trabalho bem como conversar e tirar dúvidas com pessoas da universidade. G9 constata não ter ninguém fora do ambiente de trabalho e considera desagradável *“ficar só relatando problema”*. G14 argumenta que sua família é composta de pessoas humildes que não teriam a compreensão sobre as situações que vivencia.

Os gestores que preferem não conversar com seus companheiros, especialmente aqueles que também trabalham na universidade, analisaram a preferência por não misturar eventos entre a esfera pessoal e profissional, pelo fato de que alguém de fora da realidade que o cargo apresenta cotidianamente, não teria compreensão dos fenômenos ocorridos na universidade e também por questão de sigilo e discrição. Ficou explícita a diversificação de tipos de auxílios buscados pelos gestores: redes sociais (companheiros, família e amigos) e auxílio profissional (psicoterapia, empregada doméstica, babá e advogado). Isso, por certo, deixa explícitas as diferenças de enfrentamento adotadas pelas pessoas.

6.2.2 Autocontrole

Envolve estratégias de esforço/empenho direto do indivíduo na tentativa de conter/controlar a emoção advinda do problema. O

indivíduo com autocontrole busca a eliminação dos impulsos e a conscientização de seus sentimentos para não permitir a influência das emoções conflitantes. Tem, portanto, rigidez e controle diante de uma determinada situação de conflito (RODRIGUES, 2006; FRANCO, 2007). Denota, ainda, não fazer nada apressadamente nem seguir um primeiro impulso (SERVINO, 2010). São esforços de regulação dos próprios sentimentos e ações (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011) que refletem a utilização de estratégias direcionadas à manutenção da calma diante de situações de estresse (ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009).

Na Tabela 6.6 são apresentadas as categorias relacionadas à estratégia “autocontrole”, a partir dos relatos dos gestores universitários entrevistados.

A estratégia autocontrole foi mencionada pela maioria dos gestores que relataram características como agir com calma, conforme pode ser constatado na fala: “*não tomar nenhuma decisão em momentos difíceis*” (G13), procurar não se exaltar e ter controle emocional (G3), manter o tom de voz baixo (G17), não agir pelo impulso (G9), “*não botar fogo*” (G15), esperar um pouco para agir como fala G2: “*deixar para o dia seguinte*” para ter mais clareza (G13). Os gestores indicaram, ainda: esperar um pouco para resolver as situações (G1, G2, G3, G4, G11 e G13), não agir emocionalmente (G1, G3, G9, G11 e G14), agir com calma (G1, G2, G3, G4, G5, G6, G8, G9, G10, G13, G14, G15, G16 e G17), acalmar as pessoas (G1 e G7) e deixar o tempo passar (G4, G5 e G9).

Há indicações da importância de ter consciência dos próprios sentimentos para não permitir a influência de emoções conflitantes, conforme pode ser verificado na fala: “*Analisar a real dimensão da situação. Será que estou dando uma dimensão maior? A partir do momento que pensar nisso é que começa a enxergar alternativas*” (G1).

Tabela 6.6 - Autocontrole

Gestor	Autocontrole
G1	Esperar um pouco para resolver as situações Não agir emocionalmente Agir com calma; Acalmar as pessoas Não supervalorizar as situações
G2	Esperar um pouco para resolver as situações Agir com calma; Saber que não é possível fazer tudo em um dia
G3	Não agir emocionalmente Agir com calma Esperar um pouco para resolver as situações
G4	Esperar um pouco para resolver as situações Ter paciência; Agir com calma Deixar o tempo passar
G5	Não agir no momento Deixar o tempo passar; Agir com calma Pensar estratégias para resolver as situações
G6	Controlar suas próprias emoções Agir com calma Tentar acalmar as pessoas
G8	Não explodir no momento da situação Não responder no momento; Agir com calma Procurar não se alterar
G9	Não agir no momento; deixar o tempo passar Não agir emocionalmente; Agir com calma
G10	Ao tomar decisões esperar um pouco para resolver Agir com calma
G11	Esperar um pouco para resolver as situações Não agir emocionalmente Dar o tempo necessário para refletir sobre as situações Ter tranquilidade
G13	Esperar um pouco para resolver as situações Ser comedido (pensar antes de agir) Agir com calma Preparar-se antes de agir em algumas situações
G14	Não agir emocionalmente Agir com calma
G15	Agir com calma; Falar o que é necessário naquele momento Controlar o destempero
G16	Agir com calma
G17	Não tomar decisões imediatas dependendo da situação Escutar mais do que falar Agir com calma; Acalmar as pessoas

É possível constatar indicações de não fazer nada apressadamente ou de seguir um primeiro impulso (SERVINO, 2010). As falas a seguir ilustram esse aspecto:

É dar tempo ao tempo. Deixar para outro dia. Reflete melhor e amadurece um pouco antes de tomar uma decisão. Diante de decisões mais difíceis sempre é bom esperar um pouquinho (G3).

Às vezes deixar rolar pro outro dia ou dois dias consegue fazer a mesma coisa mas de uma outra forma (G4).

Deixo o tempo passar. Já aconteceu com você de esperar um pouco e resolver a situação seja porque alguém interferiu ou por ter achado uma solução? (G5)

Precisa, na expressão popular, cozinhar o galo, ou seja, aguardar e dar o tempo necessário pra ver o que é que acontece [...]. Ver como as tensões se elaboram e o que são efetivamente (G11).

Não tomar nenhuma decisão ou dizer alguma coisa em um momento de muito estresse. Esperar um pouco pra ter mais clareza do horizonte (G13).

Há indicações para manter a calma diante de situações de estresse (ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009) relatadas por G3 que revela não decidir e não agir emocionalmente, e pela fala de G8: “*A minha mãe sempre dizia para nunca resolver uma situação de cabeça quente*”.

Por último, indicações sobre esforços de regulação dos próprios sentimentos e ações (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011). Em muitas situações há esforços que envolvem manter a regulação de emoções de terceiros conforme pode ser constatado na fala:

Quando o aluno grita digo “baixa o tom, senta e vamos conversar”. Tem que ter respeito àquela autoridade, assim como eu o respeito enquanto aluno. É fundamental esse respeito e tem que valer pra

todos: aluno, servidor, professor ou alguém da comunidade (G17).

G13 relata utilizar o comedimento no cotidiano de trabalho. Segundo esse gestor, *“a palavra, quando lançada, não volta mais. [...] mesmo num momento de alto estresse, tem que pensar muito bem pra não botar tudo a perder por uma atitude ou uma palavra”*. G13 relata, ainda, que ser comedido é *“pensar antes de falar. É pensar antes de agir”*. Falar no mesmo tom de voz e calmamente. Cita um exemplo em que agiu dessa forma: na realização da matrícula dos calouros, um pai reclamou sobre a demora no procedimento. Sua equipe estava bem treinada, realizando o trabalho de forma rápida e organizada para receber as matrículas. Então o gestor resolveu conversar com o pai para procurar acalmá-lo, esclarecer os procedimentos e informar que as matrículas estavam sendo efetuadas de forma rápida e organizada. Observa, ainda, que costuma parar uns minutos antes de alguma situação que será estressante, o que o auxilia a ficar tranquilo. G15 refere-se ao termo destempero que define com características como chorar, se emocionar muito, ficar descontrolada, destemperada, ter falta de controle e ainda uma indignação com as ações de outras pessoas que considera erradas; no entanto, acredita que em certas circunstâncias resolve a situação. Essa gestora era da oposição e observa ter aprendido a *“botar fogo”*, ou seja, criar problemas e aumentá-los em atitude antagônica ao cargo de gestão cujos objetivos são prevenir, amenizar e resolver os problemas.

G1 relata que *“resolveu dar um basta”* no sentido de perceber que muitas vezes se envolvia em uma série de atividades e achava que estava *“dando conta de tudo”* e não prestava atenção em si. Começou a redimensionar as situações, ou seja, não supervalorizar algumas situações e *“não querer dar conta de tudo”*. G3 procura ter *“controle emocional”* que define como manter a calma e não reagir da mesma forma que pessoas com comportamentos de descontrole.

Sobre o controle das emoções, G6 pondera: *“Eu penso que esse é o sucesso: controlar as minhas emoções e auxiliar que os colegas consigam controlar as suas emoções”*. G8 argumenta que ter autocontrole é necessário para um gestor ter controle das situações e segurança na resolução dos problemas, e faz referência ao ditado popular *“não meter os pés pelas mãos”*. Estratégia de esforço do indivíduo na tentativa de controlar a emoção advinda do problema consiste também em ter consciência da ocorrência de problemas no

cotidiano de trabalho de um gestor e sua posterior resolução, conforme pode ser constatado na fala de G3: “*tudo chega, tudo passa e tudo acaba*”.

6.2.3 Aceitação de responsabilidade

Deriva de estratégias que envolvem avaliar e aceitar o evento. O indivíduo acredita na sua responsabilidade sobre a situação e resolve que nada poderá mudá-la, submetendo-se ao curso do fato ao conformar-se com a situação (OLIVEIRA, *et al.*, 2007). Para aceitar a situação ou amenizá-la, deixa o tempo passar como a melhor forma para contornar e aceitar a situação (RODRIGUES, 2006; FRANCO, 2007). O indivíduo aceita a realidade e engaja-se no processo de lidar com a situação estressante (SERVINO, 2010). Consiste no reconhecimento do próprio papel diante da situação e na tentativa de recompor o problema (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011).

Na Tabela 6.7 estão identificados os aspectos relacionados à estratégia “aceitação de responsabilidade”. Os gestores relataram ter consciência de suas responsabilidades (G6) e de suas limitações (G6 e G17) conforme pode ser constatado na fala: “*Não se culpar pelo que não fez naquele dia*” (G10). E também que os problemas existem e que serão resolvidos, mas que podem errar. Como a maioria dos gestores têm muitos anos de atuação na universidade, relataram utilizar a seu favor a experiência profissional (G1, G6, G9, G16 e G17). Segundo G9 a experiência profissional é importante para experimentar novas soluções.

Tabela 6.7 - Aceitação de responsabilidade

Gestor	Aceitação de responsabilidade
G1	Agir conforme experiências anteriores bem sucedidas Ter consciência de que não dá conta de fazer tudo
G6	Valorizar as experiências anteriores Conhecer suas responsabilidades Conhecer as responsabilidades dos outros Admitir suas próprias limitações Admitir as limitações das outras pessoas
G8	Ter consciência de que tudo se resolve Tomar decisões mesmo que erradas
G9	Utilizar a seu favor a experiência profissional
G10	Pedir desculpa quando necessário Retroceder em algumas situações quando necessário Fazer tudo o que lhe for possível sem se culpar pelo que deixou de ser feito Resolver uma situação mesmo que de forma errada
G12	Ter consciência de que pode errar
G13	Ter consciência de que os problemas existem e serão resolvidos
G14	Ter consciência de que a resolução de alguns problemas não depende somente do gestor
G16	Utilizar a seu favor a experiência profissional Não fazer promessas sobre solicitações
G17	Utilizar a seu favor a experiência profissional Ter consciência de que não dá conta de fazer tudo Admitir suas próprias limitações

6.2.4 Reavaliação positiva

Supõe estratégias cognitivas de aceitação da realidade da situação. O indivíduo tenta reestruturar o acontecimento, com o intuito de encontrar alguns aspectos que melhor o favoreça; fala coisas a si próprio com a intenção de amenizar a gravidade da situação ou concentra-se nos aspectos positivos da situação, como forma de amenizar a carga emotiva do acontecimento, buscando modificar e solucionar a situação (RODRIGUES, 2006; OLIVEIRA, *et al.*, 2007; FRANCO, 2007; ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009) e, ainda, tentar aprender com ela (ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009). É dirigida para o controle das emoções que estão relacionadas à tristeza como forma de reinterpretção, crescimento e mudança pessoal a partir da situação conflitante. A reavaliação positiva constitui-se de tentativas cognitivas de analisar e reavaliar um problema de forma positiva,

aceitando a realidade da situação. Pode ainda apresentar aspectos de religiosidade (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; OLIVEIRA, *et al.*, 2007; SERVINO, 2010; BRETAS, 2010; GOMES, 2011) e fantasia (OLIVEIRA, *et al.*, 2007). Envolve esforços de criação de significados positivos com foco no crescimento pessoal (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011).

Na Tabela 6.8 são apresentados os aspectos referentes à estratégia “reavaliação positiva”. Os gestores avaliam as situações como inerentes ao cotidiano no exercício do cargo de gestor. As experiências são caracterizadas como positivas. Isso pode ser constatado nas falas: “*vai dar tudo certo*” (G8), “*sempre ir pra frente*” (G6), “*acho que faz parte*” (G1, G9 e G11), “*ser uma constante*” (G15), “*problema é o que não falta*” (G3), “*eu levo numa boa*” (G6), “*procuro trabalhar e agir com naturalidade*” (G8), “*procuro aprender com meus erros*” (G1). Tais experiências também podem levar o gestor a tentar aprender com a situação, conforme fala de G7: “*de tudo que eu passo tiro uma experiência*”.

Há indicação de focar-se nos aspectos positivos para o crescimento pessoal (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011) que transparece nas falas:

Minha mãe antes de falecer disse algo que eu jamais esqueci: onde eu estiver vou mandar muitas estrelinhas pra você. Entenda isso como uma energia positiva [...]. Quando eu lembro disso me dá uma força incrível (G1).

Eu sempre vejo o aspecto positivo. O quanto eu cresci, o quanto consegui fazer, o quanto avancei e sempre com uma reavaliação pra fazer melhor da próxima vez (G6).

O aspecto principal é o positivismo, aceitar que as coisas vão acontecer e que vai dar certo sua resolução (G8).

Tabela 6.8 - Reavaliação positiva

Gestor	Reavaliação positiva
G1	Considerar as situações como algo natural do cotidiano Rezar' Acreditar na existência de pessoas especiais como a mãe e tia (falecidas) Observar como colegas de trabalho lidam com situações estressantes Procurar aprender com os erros e considerá-los como algo natural
G2	Observar o crescimento profissional de pessoas bem sucedidas e inovadoras; Rezar
G3	Observar como os colegas de trabalho agem Evitar dizer não às pessoas Lidar de forma natural com situações estressantes
G4	Observar como os colegas de trabalho agem
G5	Observar pessoas bem sucedidas Lidar de forma natural com situações estressantes
G6	Aprender com os acertos Avaliar e aprender com os erros Procurar fazer melhor da próxima vez Cultivar o lado positivo das situações Observar as pessoas; Valorizar a experiência de gestores que já assumiram cargos de gestão
G8	Procurar fazer melhor na próxima vez Considerar as situações como algo natural do cotidiano Aproveitar as oportunidades Ser positivo Aprender a aceitar que as coisas acontecem a seu tempo Aceitar que as coisas vão acontecer; sempre vai dar conta de fazer
G9	Observar como alguém agiu em determinada situação Lidar de forma natural com situações estressantes
G10	Ser observadora Lidar de forma natural com situações estressantes
G11	Tratar as situações como naturais e inerente à vida Seguir em frente; Cultivar o lado positivo das situações Observar as pessoas
G12	Rezar
G13	Observar pessoas com experiências de gestão como agem e como falam
G15	Considerar as situações recorrentes como naturais Observar algumas pessoas Ter algumas pessoas como modelo
G16	Torcer para dar tudo certo Observar as pessoas como agem e como falam
G17	Observar colegas de trabalho

As tentativas de reavaliar os problemas de forma positiva também são reveladas na observação de pessoas bem sucedidas na vida e profissionalmente: “*A vida é uma constante observação de tudo e de todos*” (G13) como pode ser constatado nas falas:

Oportunidade de olhar alguém de sucesso. Se espelhar e tentar construir seu caminho olhando para o lado positivo dessas pessoas. Eu tive muita influência de pessoas inovadoras, que buscaram o crescimento no familiar e profissional (G2).

Eu sempre procuro aproveitar e trazer pra minha vida os exemplos bons. Aquilo que eu vejo que a pessoa fez, falou, agiu ou o que não fez, o que não falou que eu achei que foi importante (G13).

Alguns gestores (G1 e G12) apresentaram aspectos voltados à religiosidade (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; OLIVEIRA *et al.*, 2007; SERVINO, 2010; BRETAS, 2010; GOMES, 2011). G1 considera que rezar proporciona uma sensação de conforto e paz, uma energia positiva. Acredita que há algo maior, na existência de pessoas especiais conforme pode ser constatado na fala: “*todos os dias eu tenho um momento para rezar. Não é um rezar para conseguir alguma coisa mas algo maior que transcende. É um momento de conversar com você mesmo*”. Para G12, rezar é como um mantra, é centrar-se em si, buscar o transcendental, redescobrir-se como indivíduo. Costuma colocar uma música e ficar envolvido em suas orações: “*eu estou me conectando comigo mesmo*”.

G4 revela flexibilidade em razão da peculiaridade de cada situação e as situações em geral são novas. Costuma imaginar como seria se aquela pessoa bem sucedida, que admira por resolver os problemas de forma adequada, resolvesse a situação. Também analisa não ser possível conhecer todas as formas de agir de outras pessoas e que cada pessoa percebe a estrutura da universidade de uma forma. G3 constata que evita dizer não e prefere afirmar: “*vou analisar. Vou ver o que se pode fazer*”. Argumenta às pessoas entender a importância do pedido: “*é uma estratégia política*” mesmo nos casos em que não atende a situação. G6 revela: “*Eu penso em coisas boas no sentido de que as metas aconteçam*”. G16 avalia que “*me toca muito mais coisas que as pessoas fazem que eu não gosto. Acho que marca mais. Pra mim é mais significativo*”. Para G15 “*eu acho que o que é recorrente a gente se acostuma*”. G10 tem consciência de atividades que já queria ter feito,

mas estão em andamento por demorar um pouco e outras foram realizadas rapidamente.

Apesar da constatação de situações estressantes vivenciadas no cotidiano, para a maioria dos gestores universitários essas situações são percebidas como inerentes ao cargo de gestão. Conforme pode ser constatado no item 5.10, é possível destacar a satisfação dos gestores em exercer um cargo de gestão. Apesar de ocupar um cargo com muitas exigências e alta demanda de trabalho, a maioria dos gestores avaliam que o exercício da função de gestor é considerado uma experiência positiva, com oportunidades de crescimento pessoal e profissional e que os aspectos positivos suplantam os aspectos negativos. Assim, o contexto de trabalho nas organizações pode ser percebido como positivo e saudável, por proporcionar bem-estar, propiciar melhor qualidade de vida, otimismo, criatividade, busca do equilíbrio entre a compreensão dos problemas e das potencialidades humanas, emoções positivas com enfoque positivo nas organizações, de modo a promover melhores condições de trabalho e favorecer o bem-estar, em oposição aos aspectos negativos (YUNES, 2006; PALUDO; KOLLER, 2006, 2007; NETO, 2007; MARQUES, 2007; NUNES, 2008).

Oito gestores (G1, G3, G5, G8, G9, G10, G11 e G15) consideram as situações estressantes como naturais, portanto, como algo que pode contribuir para o crescimento pessoal e que fazem parte do cotidiano profissional.

6.2.5 Afastamento

Resulta de estratégias de negação do sentimento de medo ou ansiedade oriunda de uma situação estressante. O indivíduo tenta esquecer a verdade recusando-se a acreditar que a situação exista, que esteja acontecendo (RODRIGUES, 2006; FRANCO, 2007). Corresponde a estratégias defensivas, através das quais o indivíduo evita confrontar-se com a ameaça, não modificando a situação (SERVINO, 2010). Refere-se a esforços cognitivos de desprendimento e minimização da situação por parte do sujeito envolvido (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001; BRETAS, 2010; GOMES, 2011).

Na Tabela 6.9 são mostrados os aspectos relacionados à estratégia “afastamento”: desistir da resolução do problema e esquecer a situação.

Tabela 6.9 - Afastamento

Gestor	Afastamento
G4	Desistir de resolver um problema após tentativas não sucedidas
G8	Esquecer

G4 revela insistir na resolução das situações, mas desiste após várias insistências sem apoio interno e externo, conforme pode ser verificado em sua fala: *“quando vejo que não tem como, encontro um muro ou uma porta fechada, desisto porque é sofrido. É como se estivesse batendo numa parede. Não anda pra frente”*.

As Tabelas 6.10 a 6.15 foram construídas com as estratégias relatadas pelos gestores universitários com foco nas emoções. São elas: características pessoais dos gestores, tempo e planejamento de trabalho, vida pessoal e profissional, estilo de vida com as subcategorias hábitos de alimentação e sono, práticas de atividades físicas e atividades de lazer.

6.2.6 Características pessoais dos gestores

As características pessoais de cada indivíduo contribuem para “influenciar na maneira como a pessoa interpreta o mundo em que vive, atribuir valor e importância a suas experiências, e assim definir as formas de respostas que ela dará diante de situações vivenciadas” (GOULART JÚNIOR, 2005, p.12). Portanto, são as diferenças individuais entre as pessoas e sua maneira singular de ser e de perceber o mundo (NEWSTROM, 2008).

Na Tabela 6.10 consta a indicação dos aspectos relacionados à estratégia “características pessoais dos gestores”. Os gestores revelaram variadas características pessoais como: ser flexível (G1 e G2), ter bom humor (G8, G11 e G14) e usar a intuição (G15 e G16). Em relação à comunicação foram citados aspectos como aprender a dizer “não” (G16), falar sério amparada na hierarquia (G16), expressar suas opiniões (G1 e G2) com preocupação de ser cuidadoso ao expressar-se (G8), falar menos e ouvir mais (G13) e ser questionador (G6). Também demonstram preocupação em apresentar comportamentos corretos (G9 e G12) como ser flexível (G1), ser tolerante (G10), ter compreensão mútua e tolerância (G11), ser clara, justa e transparente (G15), ser neutro e equilibrado (G9), procurar se colocar no lugar do outro (G16), reconhecer suas fragilidades e limitações (G1), ser teimosa e persistente (G7) e respirar fundo diante de situações estressantes (G1, G7, G12 e

G17). Algumas dessas características são consideradas positivas e também esperadas em pessoas que ocupam cargos de gestão.

Tabela 6.10 - Características pessoais dos gestores

Gestor	Características pessoais dos gestores
G1	Ser flexível Reconhecer suas fragilidades e limitações Expressar suas opiniões Respirar fundo
G2	Ser flexível Expressar suas opiniões Utilização de técnicas alternativas
G6	Ser questionador
G7	Ser teimosa e persistente Respirar fundo
G8	Ter bom humor Ser cuidadoso ao se expressar
G9	Ter posicionamento neutro, equilibrado e correto
G10	Ser tolerante Fazer uso do porte físico para se impor
G11	Ter bom humor Ter compreensão mútua e ter tolerância
G12	Ter um momento seu ao ficar isolado Agir profissionalmente com base no que é correto Respirar fundo
G13	Falar menos e ouvir mais Estar sempre presente
G14	Ter bom humor
G15	Não cometer injustiças e não humilhar as pessoas Ser clara, justa e transparente Fazer masculino Ser mais racional e menos emotiva Usar a intuição
G16	Procurar se colocar no lugar do outro Usar a intuição Utilizar a hierarquia e notificar quando o funcionário faz algo errado Aprender a dizer “não”
G17	Respirar fundo

G2 relata ter aprendido com um médico a utilizar duas técnicas alternativas e avalia: “*sempre que usei funcionou*”. A primeira

delas é chamada por esse gestor de *Mente, Medicina e Corpo (M.M.C.)*, que consiste em uma técnica de reflexão para trabalhar com toques nos pontos de acupuntura, sem utilizar agulhas. Segundo o gestor, essa técnica trabalha os pontos negativos e os pontos positivos em relação a uma situação conforme pode ser observado em sua fala: *“trabalha naquilo que você idealizaria que fosse o adequado e as soluções começam a aparecer no outro dia e sempre tem uma solução”*. Outra técnica é idealizada por Fritz Freine. Consiste em congelar a imagem de uma situação estressante, prestar atenção nas batidas do coração e trabalhar a respiração. Para esse gestor, as técnicas mencionadas são consideradas eficientes.

G10 relata que em alguns momentos mais tensos, geralmente em reuniões, costuma se impor ao utilizar salto alto para ficar com a postura reta e “empinada”. Considera que utilizar o porte físico funciona para as pessoas a ouvirem e aumentar sua credibilidade, conforme pode ser constatado em sua fala:

Eu tenho um porte volumoso que posso usar a meu favor ou contra. Para aumentar a distância fico com a posição ereta. Quando eu estou mais descontraída não preciso fazer isso. Acho que meu porte favorece algumas coisas. Se eu fosse pequeninha acho que seria mais difícil algumas situações que eu tenho que me impor. [...] Queixo mais pra cima e isso me ajuda no sentido das pessoas me ouvirem (G10).

Sobre a importância de ter um momento seu ao ficar isolado, G12 argumenta sobre essa estratégia: *“O homem tem a sua caverna. A minha caverna é ficar quieto num canto. É um momento meu”*. Esses momentos não são determinados e geralmente ocorrem em sua casa. Os filhos e a esposa conhecem e respeitam essa característica.

Em relação a características pessoais, G13 mencionou a personalidade como um aspecto singular de cada pessoa: *“a questão da personalidade vem de berço, vem da sua casa e vai lapidando no decorrer da vida nos ambientes, no trabalho com as pessoas com quem convive, com os colegas, com os professores e com os diretores”*.

Sobre falar menos e escutar mais, G13 revela que *“Tem um provérbio espanhol [...] que em português quer dizer que uma pessoa é dona do que cala e prisioneira do que fala [...]”. A palavra lançada não volta*”. Assim, considera que é função do gestor ouvir as pessoas e

também estar sempre presente na universidade para acompanhar e resolver as situações.

Em relação a ser pouco emotiva e fazer masculino, G15 explicita que *“nessas funções a gente fica um pouco masculina às vezes de não admitir sentimentos e mágoas”*. Em seu cotidiano, procura sempre não cometer injustiças como humilhar as pessoas, como explicita fazerem alguns gestores quando em posição de poder. *“Eu tento não cometer nenhuma injustiça. Eu sou professora de ética e procuro não humilhar as pessoas. Ter esses valores para administrar: não ser injusta, ser clara e transparente”* (G15). Revela, ainda, que acolhe as pessoas de sua equipe. Considera por vezes ser um pouco maternal, como por exemplo, numa situação em que um diretor chegou atrasado e a gestora comentou: *“você tem que voltar para o jardim de infância”*. Ou, ainda, em outras situações de atraso comentar que *“é falta de castigo”*. G15 avalia que as pessoas sempre: *“querem uma mãe, isso é meio universal”*. Define o lado maternal (de acolher, conversar, escutar e dar atenção) como parte do lado feminino e analisa que as pessoas gostam desse tipo de tratamento. Ainda para essa gestora, *“as coisas são racionais e é como funcionam na administração. Eu acho que é não deixar as emoções manifestarem demais”*. Sobre ser clara, exemplifica com uma situação vivenciada na Alemanha em que constatou ser uma prática naquele país: as pessoas se expressam com frases curtas e repetidas como pode ser observado em sua fala: *“é uma estratégia alemã de repetir sempre a mesma coisa, absolutamente clara. Que todo mundo entenda”*.

6.2.7 Tempo e planejamento de trabalho

Nas sociedades modernas, fatores como comunicação globalizada e crescentes avanços tecnológicos parecem contribuir para as pessoas, de modo geral, dedicarem um maior número de horas de atividades de trabalho cotidianamente, na tentativa de se tornarem cada vez mais produtivas e eficientes. Assim, a variável tempo é considerada, muitas vezes, como um recurso valioso a ser ocupado com atividades produtivas. Nesse aspecto, o tempo pode ser bem ou mal administrado; portanto, há a preocupação em encontrar formas de melhor aproveitar o tempo. Constituem importantes recursos para administrar o tempo: estabelecer metas, priorizar atividades, planejar, alocar tempo e recursos adequadamente, ter controle do tempo, organização pessoal e ter uma rotina. No entanto, organizar o tempo implica mais do que uma simples

distribuição de tarefas e parece envolver variáveis afetivas, comportamentais e cognitivas, e características pessoais (LEITE; TAMAYO; GÜNTHER, 2003).

Montana e Charnov (2006) acrescentam outros recursos para melhorar a administração e o planejamento do tempo: analisar o tempo gasto em várias atividades gerenciais, avaliar o tempo gasto realizando atividades que poderiam ser feitas por um subordinado, ignorar algumas solicitações ao aprender a dizer não e apresentar argumentos convincentes tendo em vista o estabelecimento de outras prioridades que são de interesse maior da organização, priorizar os conteúdos recebidos por *e-mails*, registrar o tempo das atividades utilizando como recurso uma agenda e observar o tempo gasto com aspectos voltados a atender pessoas, identificar o tempo fragmentado e o tempo improdutivo. Portanto, o foco não são as atividades em si mas os resultados dessas atividades. Os autores sugerem fazer um planejamento do dia, estabelecer prazos, fazer pausas de cinco ou dez minutos a cada duas horas, sempre atender as atividades mais importantes, ser persistente no melhor uso do tempo e administrar por meio de delegação, ou seja, obter auxílio das pessoas escolhendo quais atividades podem ser delegadas com segurança e pessoas que podem ajudar mais eficazmente.

Na Tabela 6.11 aparecem os aspectos relacionados à estratégia “tempo e planejamento de trabalho”. Os gestores demonstraram ter em seu cotidiano diferentes alternativas para lidar com o tempo e o planejamento do trabalho como: organizar o tempo com o auxílio de uma agenda (G7 e G11), estabelecer metas (G6 e G10) e organizar o ambiente de trabalho como, por exemplo, ter a mesa de trabalho arrumada da melhor forma possível (G3 e G6), conforme pode ser constatado nas falas: *“uma das estratégias para minimizar o estresse é deixar a minha mesa o mais limpa possível”* (G3) e *“por mais que a minha mesa esteja bagunçada está bem espalhada por curso de graduação. Na minha agenda tem as minhas ações e planejamentos”* (G6). Segundo G7, *“É organização. Tem que estar todos os documentos na pasta”*. Essa gestora organiza as atividades de forma mais sistemática, a partir da utilização de um livro de registros de ocorrências do seu centro, que é preenchido por todos os membros da equipe, e também um caderno de uso pessoal para registro das situações pendentes que posteriormente à sua resolução são assinaladas com um “X”. Outra indicação é aproveitar o tempo da melhor forma possível: *“organizar o meu tempo da melhor forma possível. Aproveito ao máximo o tempo que estou aqui”* (G5).

Tabela 6.11 - Tempo e planejamento de trabalho

Gestor	Tempo e planejamento de trabalho
G3	Deixar sua mesa de trabalho arrumada e organizada Iniciar sua jornada de trabalho cedo
G4	Ter metodologia para trabalhar Ter procedimentos padrões Manter ordem no trabalho Manter a hierarquia
G5	Organizar seu tempo da melhor forma possível Aproveitar ao máximo o tempo na universidade
G6	Organizar seus horários agendando as atividades Não deixar trabalhos para o último momento Estabelecer metas a curto, médio e longo prazo Ser planejado Deixar sua mesa arrumada e organizada Iniciar sua jornada de trabalho cedo Ficar após o expediente para resolver as situações
G7	Organizar uma agenda Ser organizada Elaborar um livro de registro de ocorrências Ter um caderno com o registro das situações pendentes
G10	Estabelecer metas
G11	Escolher os eventos em que tem interesse em participar Organizar uma agenda
G14	Não deixar empilhar processos em sua mesa Ser pontual Informar sempre a equipe onde está e vice-versa Trabalhar no horário do almoço por considerar mais tranquilo Ter feito um planejamento estratégico com o grupo antes de assumir

Chegar mais cedo, trabalhar no horário do almoço e após o expediente são estratégias utilizadas por alguns gestores (G3, G6 e G14) para colocar suas atividades “em dia”, conforme exemplifica a fala do G3: “*venho para colocar em dia as coisas. Nesse horário consigo produzir, me organizo e ponho minha agenda em dia*” e também utiliza como recurso “*ter metodologia pra trabalhar, ordem no trabalho e hierarquia*” (G4). Esse gestor relata que ter metodologia para trabalhar seria a organização e o estabelecimento de procedimentos padrões, mas muitas vezes incompatíveis com o cenário dinâmico da universidade. Propõe, ainda, a tentativa de fazer um planejamento estratégico.

É possível destacar que a maioria dos gestores costuma utilizar estratégias adequadas em relação ao tempo e planejamento de trabalho que são referendadas na literatura como: estabelecer metas (LEITE; TAMAYO; GÜNTHER, 2003); ter uma agenda de trabalho (MONTANA; CHARNOV, 2006); ter organização pessoal (LEITE; TAMAYO; GÜNTHER, 2003); ter organização, ser planejado e ter a mesa de trabalho organizada; priorizar atividades (LEITE; TAMAYO; GÜNTHER, 2003), por exemplo, escolher participar de determinados eventos. Em contrapartida, algumas estratégias utilizadas, como chegar mais cedo ao trabalho e trabalhar no horário do almoço, parecem não ser adequadas e interferir em outros aspectos importantes como almoçar com calma e na companhia de colegas, amigos ou familiares e também deixar de fazer um intervalo entre um período de trabalho e outro.

Outro aspecto a considerar é ter que lidar no cotidiano de trabalho com a informalidade de alguns eventos e também com quebras de agenda diante de imprevistos e situações emergenciais.

Há ainda indicações de alguns gestores sobre a importância de organizar o tempo que pode ser exemplificado na fala de G2: “*preciso melhorar a administração da minha vida e do meu tempo*”. Assim, a importância do aprendizado de estratégias relacionadas ao tempo e planejamento do trabalho para profissionais que ocupam cargos com elevada sobrecarga de trabalho e complexidade pode contribuir para reduzir o impacto de algumas situações estressantes vivenciadas.

6.2.8 Vida pessoal e profissional

Constitui um desafio para as pessoas, de modo geral, conciliar a vida pessoal e profissional (ZANELLI, 2007). As exigências do trabalho têm muitas vezes influenciado na esfera familiar com consequências como fracassos na relação conjugal e nas relações entre pais e filhos (ZANELLI, 2007; ZANELLI; SILVA, 2008). Dentre os estressores típicos dos trabalhadores brasileiros está a sobrecarga de trabalho e na família (SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010). Em relação aos gestores universitários, a sobrecarga de trabalho pode ocasionar consequências como postergar ou abandonar seus projetos pessoais associados ao lazer (KANAN; ZANELLI, 2011). Os dirigentes estão inseridos em um contexto de constantes mudanças econômicas, sociais e tecnológicas, com exigências diárias de trabalho cada vez mais complexas em que muitos deles estão insatisfeitos com a energia e o tempo dispensados para o trabalho e a vida pessoal (SERVA; FERREIRA, 2006).

Na Tabela 6.12 estão identificados os aspectos relacionados à estratégia “vida pessoal e profissional”.

Tabela 6.12 - Vida pessoal e profissional

Gestor	Vida pessoal e profissional
G1	Não misturar trabalho e vida pessoal
G3	Conseguir separar o que é pessoal e o que é profissional Não levar trabalhos para casa
G4	Não conversar em sua casa sobre assuntos de trabalho
G8	Encerrar o expediente no horário para cuidar da sua vida pessoal Conseguir separar o que é pessoal e o que é profissional Não levar trabalhos para realizar em casa Não acessar <i>e-mails</i> em casa
G9	Evitar trabalhar no final de semana
G10	Conseguir separar o que é pessoal e o que é profissional
G11	Não acessar <i>e-mails</i> em casa
G12	Procurar não levar trabalho para casa no final de semana
G13	No computador de sua casa tratar apenas de assuntos pessoais
G14	Não levar trabalho para casa Não ter computador e internet em casa
G15	Não levar trabalho para casa

No que se refere aos itens relacionados à estratégia “vida pessoal e profissional”, a maioria dos gestores relatam a importância de conseguir separar o que compete à esfera pessoal, da profissional (G1, G3, G4, G8, G9, G10, G11, G12, G13, G14 e G15), conforme pode ser verificado na fala de G8: “*Se eu tenho algum problema em casa é lá em casa. Se o problema é no trabalho não é em casa*”. Alguns gestores não acessam *e-mails* em sua residência. G13 explicita utilizar a internet em casa somente para tratar de questões pessoais. G14 relata não ter computador e internet em sua residência. G12 leva trabalhos para casa apenas em caso de emergência.

Quatro gestores fizeram referência à realização de atividades com o uso de computadores e acesso a *e-mails*. É fato que a tecnologia tem contribuído com benefícios relacionados à redução de atividades caracterizadas como enfadonhas, com possibilidade de diminuir o deslocamento para as atividades presenciais na organização, trazer conforto e comodidade para o trabalhador. Em contrapartida, pode ocasionar também o questionamento referente ao quanto a tecnologia tem tornado a vida das pessoas mais sobrecarregada por “facilidades”,

como acessibilidade e rapidez, e refletir no equilíbrio entre a esfera pessoal e profissional (ZANELLI; SILVA, 2008).

Apesar de a maioria dos gestores ter consciência da importância de ter um equilíbrio entre a vida profissional e a pessoal, os dados deste estudo revelam que grande parte do tempo dos gestores é voltado ao trabalho na universidade e, muitas vezes, fora dela. Assim, equilibrar a vida pessoal e profissional (E1G1, E1G2, E1G6, E1G7, E1G15 e E1G17) é considerado por alguns gestores como uma situação estressante, conforme pode ser revisto na tabela 5.1, sugerindo que constitui um desafio conciliar essas esferas (ZANELLI, 2007).

6.2.9 Estilo de vida

6.2.9.1 Estilo de vida: itens relacionados aos hábitos de alimentação e sono

É expresso pelas diversas ações praticadas pela pessoa e pelos hábitos que cultiva no seu cotidiano. O estilo de vida está associado à alimentação, adoção de rotinas com atividades físicas, repouso, lazer, à qualidade da saúde e de vida em geral (ANDRADE, 2001). Pode ainda ser definido como “conjunto de atitudes e comportamentos que constituem padrões recorrentes na vida de uma pessoa” (ZANELLI, 2007, p.9; ZANELLI, 2010). O estilo de vida constitui um dos componentes de uma vida saudável. São exemplos de padrões que compõem um estilo de vida considerado saudável: alimentação adequada ao ritmo de vida, controle do estresse, relacionamentos interpessoais, adoção de rotinas que incluam a prática de atividades físicas formais e não formais, e atividades de lazer, dentre outros (ANDRADE, 2001; ZANELLI, 2007; ZANELLI; SILVA, 2008). Newstrom (2008) avalia que manter uma dieta saudável e comer regularmente, além de dormir o tempo suficiente, são consideradas boas estratégias pessoais para o gerenciamento do estresse.

Na Tabela 6.13 são apresentados os aspectos relacionados à estratégia “hábitos de alimentação e sono”.

Tabela 6.13 - Estilo de vida: itens relacionados aos hábitos de alimentação e sono

Gestor	Estilo de vida: hábitos de alimentação e sono
G1	Ter uma alimentação saudável
G3	Almoçar em casa Dormir um pouco após o almoço
G4	Fazer uma educação alimentar
G5	Descansar no período noturno
G8	Descansar após o almoço
G9	Descansar após o almoço
G10	Descansar após o almoço
G11	Tomar café da manhã Almoçar em casa todos os dias Ter uma alimentação saudável
G12	Mudar hábitos alimentares Tomar vinho
G14	Alimentar-se de frutas que colhe diretamente da árvore Dormir cedo
G16	Descansar após o almoço

Os gestores relataram estilos relacionados à alimentação (almoçar em casa com a família, ter uma alimentação saudável e fazer uma educação alimentar) e a hábitos de sono como dormir cedo e dormir um pouco após o almoço: 15 minutos (G8) e 40 minutos (G10), e, posteriormente, retornar ao trabalho. G11 observa almoçar com seu filho, em casa ou em restaurante, preocupado com a qualidade dos alimentos. G4 avalia que em razão de um problema de saúde (gastrite), teve que fazer, por recomendação médica, uma educação alimentar. Mas avalia que, tendo em vista a alta demanda de trabalho, fica um período de oito horas sem comer algo, sem conseguir “tomar um lanchinho”.

É possível destacar que alguns gestores enumeraram algumas ações como alimentação, repouso e dormir como constituintes de um estilo de vida saudável (ANDRADE, 2001; ZANELLI, 2007; ZANELLI; SILVA, 2007).

6.2.9.2 Estilo de vida: itens relacionados à prática de atividades físicas

Uma importante estratégia de enfrentamento diz respeito à prática de atividades físicas com benefícios fisiológicos, psicológicos e sociais (MARQUES, 2007; SERVINO, 2010). Zanelli (2007) também corrobora em relação aos benefícios nos três aspectos. São eles: físicos

(melhora na função cardiovascular e pulmonar, na melhoria da estabilidade e do equilíbrio corporal, no peso corporal, entre outros), bem como benefícios psíquicos e sociais (diminuição do estresse, aumento da predisposição ao trabalho físico e mental, promoção da interação social, dentre outros).

Outros autores, sem fazerem a distinção de Zanelli (2007), também corroboram com a ideia de que os benefícios da atividade física regular são variados: aumenta o bem-estar e a qualidade de vida, melhora a saúde global, previne doenças e mortes prematuras, aumenta a autoestima, melhora o estado de humor, reduz o estado de ansiedade, propicia resiliência ao estresse, melhora o sono, aumenta a capacidade de lidar e reduzir o estresse, a tensão e a ansiedade, aumenta o vigor físico, aumenta a predisposição ao trabalho físico e mental, mantém o equilíbrio psíquico, desenvolve a afetividade, promove a interação social e melhora a integração social (SCHILLINGS, 2005; PASCHOAL; TAMAYO, 2005; MARQUES, 2007; ZANELLI, 2007). Marques (2007) destaca que, quando as atividades físicas são realizadas em grupo, podem oportunizar benefícios como fonte de felicidade, promover apoio e integração social e ser indutoras de humor positivo, especialmente quando em parceria com pessoas extrovertidas. Andrade (2001) ressalta benefícios como aumento do autoconceito e autoestima e melhoria do funcionamento cognitivo, e salienta dois aspectos: a importância de a atividade física ser interessante e motivante para a pessoa e os danos que podem decorrer da não realização de atividades físicas, comprometendo a saúde e a qualidade de vida das pessoas.

A modalidade esportiva mais praticada é caminhar (G5, G8, G10, G12, G13 e G17). Outras modalidades citadas foram jogar futebol (G2 e G11), fazer hidroginástica (G5 e G10), jogar voleibol (G6), correr (G13), praticar natação (G14), frequentar academia de ginástica (G15) e patinar (G17). Apesar das diversas atividades físicas praticadas por gestores, alguns relataram não praticar com frequência atividades físicas em razão do pouco tempo disponível. G9 revela não realizar atividade física e não sentir necessidade de praticar. G12 explicita não gostar de fazer atividades físicas e que caminha com a esposa somente quando tem vontade: “*se eu empacar não adianta, não vou*”.

Na Tabela 6.14 são mostrados os aspectos relacionados à estratégia “atividades físicas”.

Tabela 6.14 - Atividades físicas

Gestor	Estilo de vida: Atividades físicas
G2	Jogar futebol
G5	Fazer hidroginástica Caminhar
G6	Jogar voleibol
G8	Caminhar
G10	Fazer hidroginástica Fazer caminhadas e andar ao redor da piscina de sua casa
G11	Jogar futebol
G12	Caminhar
G13	Caminhar Correr
G14	Praticar natação
G15	Frequentar academia de ginástica
G17	Caminhar Patinar

Alguns gestores (G2, G6 e G14) relataram que, após assumir o cargo de gestão, as atividades físicas diminuíram. Revelaram que, quando eram somente professores, realizavam mais atividades por ter tempo disponível. As falas exemplificam esse aspecto: “*Quando eu era somente professor, dedicava um tempo maior para atividades físicas*” (G2). E também, “*Quando eu era somente professor, ocasionalmente, vinha de bicicleta para fazer exercício*” (G6). E, por último, “*Eu jogava futebol mas agora tenho menos tempo. Mas eu pratico natação na piscina de casa todos os dias e vou pra roça que é grande e tem que andar um montão. É uma academia natural*” (G14).

G1 destaca a importância de fazer exercícios físicos e de relaxamento que, conforme sua fala, “*são ações muito simples e que trazem um resultado incrível*”, mas revela não realizar em seu cotidiano, no entanto, apresenta a intenção de retornar a essas atividades conforme pode ser constatado em sua fala: “*Estava fazendo e parei por conta dos horários da universidade e das reuniões. Eu estava chegando atrasada. Mas quero voltar*”. G3 considera também que ter mais tempo para realizar atividades físicas seria uma condição para ter uma melhor qualidade de vida e saúde. G4 também compartilha do aspecto positivo em realizar atividades físicas, mas, mesmo com recomendação médica para realizar atividades físicas, não o faz. Chegou a se matricular nas aulas de hidroginástica, mas não foi; alega que muitos compromissos envolvem deslocamento a outros *campi* e locais. Percebe que, quando

faz atividade física, seu corpo reage melhor, para ativar a circulação e melhorar a postura. G6 relata sua experiência com práticas esportivas associadas a situações de jogo e de competição para lidar com situações estressantes.

6.2.9.3 Estilo de vida: itens relacionados a atividades de lazer

O lazer pode ser definido como o que se faz no tempo livre e participação em atividades recreativas que são escolhidas e sentidas como agradáveis. É uma estratégia paliativa que possibilita mecanismos para lidar melhor com os acontecimentos desencadeadores de estresse, com benefícios como melhorar a energia, encontrar outras perspectivas para lidar com os desafios da vida e ainda apresentar efeito positivo na saúde, sobretudo no que se refere à influência sobre o humor (SANTOS; RIBEIRO; GUIMARÃES, 2003). Os benefícios também incluem bem-estar, diminuição de sintomas de estresse como tensão e ansiedade (SCHILLINGS, 2005).

Os gestores, com exceção de G7, indicaram realizar atividades de lazer. Foram relatadas diferentes atividades, dentre elas: realizar leituras diversas (G2, G3, G5, G6, G9, G10, G12 e G13) como jornal e revistas (G9) e ler contos da infância e adolescência (G10). G10 revelou a satisfação desde o momento de procurar na estante um livro e folhear suas páginas. G12 avalia que “*a leitura ajuda a me acalmar*”; assistir programas diversos na televisão como programas jornalísticos (G1, G4 e G14), filmes (G1, G2, G6, G12 e G17), novelas (G1), documentários e shows (G17), *animal planet* (G17) e jogos de futebol (G11 e G14), atividades voltadas ao contato com a natureza como lidar com jardinagem (G1, G3, G4, G10 e G17), visitar o sítio (G2), atividades na roça e pescar (G14), atividades na horta (G3), ir à praia nos finais de semana e nas férias (G15, G16 e G17), passear no meio rural (G11) e ter contato com água (G11 e G16). Atividades relacionadas a trabalhos manuais (G1, G10, G12 e G17) e envolvimento com jogos diversos (G6, G8 e G10). Tocar um instrumento como violão (G12 e G17), atividades relacionadas ao lar (G1), levar o cachorro para passear (G3), fazer arrumação no armário (G10) e cozinhar (G12 e G14).

Na Tabela 6.15 consta a indicação dos aspectos relacionados à estratégia “atividades de lazer”.

Tabela 6.15 - Atividades de lazer

Gestor	Atividades de lazer
G1	Assistir televisão; Lidar com jardinagem Realizar atividades manuais e de artesanato Envolver-se com atividades relacionadas à casa
G2	Visitar o sítio da família Assistir televisão; Viajar Realizar leituras diversas; Jogar xadrez <i>online</i>
G3	Assistir televisão Lidar com jardinagem e horta; Levar o cachorro para passear Realizar leituras diversas
G4	Aprofundar um idioma; Ficar em casa; Assistir televisão Lidar com jardinagem
G5	Realizar leituras diversas
G6	Assistir televisão; Realizar leituras diversas Ir ao estádio assistir aos jogos de seu time de futebol Jogar dominó
G8	Jogar dominó; Tomar cerveja; Fazer sauna
G9	Realizar leituras diversas; Assistir televisão
G10	Jogar no computador; Ouvir música Fazer arrumação no armário Lidar com jardinagem; Realizar leituras diversas; Realizar trabalhos manuais; Elaborar montagens no computador sobre acontecimentos familiares
G11	Tomar chimarrão Fazer massagem relaxante Ter contato com a natureza; Tomar banho de água termal Fazer hidromassagem; Assistir televisão
G12	Assistir televisão; Tocar violão Trabalhar com marcenaria Realizar leituras diversas; Cozinhar
G13	Assistir televisão Realizar leituras diversas; Passear
G14	Lidar com atividades relacionadas à roça Assistir televisão; Preparar produtos naturais; Pescar
G15	Ir à praia; Ir a bailes e bares; Ir ao cinema
G16	Ir ao cinema; Passear no shopping Ir à praia; Ter contato com piscina e água Ir ao estádio assistir jogos de futebol do seu time predileto Deitar-se na rede, escutar música e conversar com o marido
G17	Assistir televisão Lidar com jardinagem; Fazer decoração com plantas artificiais Tocar violão; Ouvir música; Ir à praia

É possível constatar que algumas atividades de lazer relatadas pelos gestores são atividades de trabalho, como cozinhar e arrumar os armários. Outras estão relacionadas a atividades semelhantes às que utilizam no cotidiano de trabalho como realizar leituras e atividades no computador.

6.3 ATIVIDADES DE LAZER E DESCANSO REALIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

6.3.1 Atividades realizadas nos finais de semana pelos gestores universitários

Oito gestores (G1, G3, G4, G9, G10, G12, G13 e G17) relataram realizar atividades de lazer e descanso nos finais de semana, conforme é exemplificado nas falas: *“Domingo é o dia que eu tiro para não fazer nada e só ter atividade de lazer e de descanso. Não assumo outros compromissos para poder descansar”* (G3) e, também, *“Eu descanso no sábado à tarde em que procuro me dedicar a mim”* (G1). No entanto, às vezes, as atividades realizadas se confundem com atividades de trabalho, como pode ser exemplificado na fala de G1: *No domingo eu dou uma assistência pro meu pai. Faço uma comida que ele gosta. Não deixa de ser um lazer mas normalmente estou na cozinha”* (G1).

Às vezes, as atividades físicas e de lazer são consideradas poucas: *“Deveria por recomendação médica me distrair, ter a prática de esporte e de lazer [...] que são aspectos da minha vida que não estão resolvidos”* (G4). Ocasionalmente, nos finais de semana, há atividades esporádicas de trabalho, como formaturas de cursos de graduação, conforme pode ser constatado na fala: *“Final de semana eu vivo. Não faço nada relacionado a trabalho, a não ser que exista alguma obrigação profissional, como uma formatura ou uma reunião”* (G13).

6.3.2 Atividades realizadas frequentemente pelos gestores universitários

Oito gestores relatam realizar atividades de lazer e descanso frequentemente, ou seja, durante a semana e também nos finais de semana (G2, G5, G6, G8, G11, G14, G15 e G16). Durante a semana as atividades geralmente são realizadas no período noturno. G6 teve a iniciativa de montar um grupo de voleibol com servidores da universidade para jogar no espaço da universidade, conforme pode ser

constatado em sua fala: “*Sexta feira [...] é sagrado jogar voleibol. É uma função catártica pra gente. Aquela bola tem efeito*” (G6). Os benefícios constatados por G6 também são destacados na literatura que revela, dentre os aspectos positivos da atividade física, que as atividades praticadas em grupos oportunizam benefícios sociais como integração social, melhora dos estados de humor, entre outros (ZANELLI, 2007; MARQUES, 2007).

6.3.3 Atividades realizadas nas férias pelos gestores universitários

Três gestores (G7, G12 e G17) relataram realizar atividades de lazer e descanso principalmente no período de férias como, por exemplo, G17 que costuma caminhar na praia.

As férias são indicadas por alguns gestores como momento de vir à universidade trabalhar, como nos casos de G7, que precisou encaminhar uma situação emergencial e G16 que relata vir nas férias para trabalhar em atividades relacionadas à orientação de pesquisas. G12 revela também ter dificuldade para tirar férias e que costuma vir trabalhar nesse período. Esse fato foi constatado durante a coleta de dados da pesquisa em que esse gestor foi encontrado na universidade apesar de estar em período de férias.

Revelações feitas por esses gestores de postergar as atividades de lazer e descanso para o período de férias e também vir trabalhar no período de férias oportuniza a reflexão sobre quanto essas práticas não são saudáveis e sobre as possíveis consequências que podem acarretar à saúde desses profissionais, que têm alta demanda de trabalho, com muitas exigências e complexidade, e o quanto é importante ter momentos de pausa (no caso férias) para descansar. Permite também refletir sobre a dificuldade que têm de se desvincular do trabalho que exercem.

6.3.4 Atividades interrompidas ao assumir o cargo de gestão

Oito gestores (G1, G3, G4, G7, G9, G14, G16 e G17) relatam ter parado algumas atividades físicas e de lazer depois de assumir o cargo de gestão, por motivos como não conseguir chegar pontualmente para realizar essas atividades e ter constantes faltas pelas atividades do dia como, por exemplo, reuniões. G17 relata que suas atividades de lazer são “*quase nada*” e que pretende voltar às aulas de violão. G14 parou de

jogar futebol. G16 fazia massagem e pilates e revela que *“falta programar os horários”*.

G9 analisa não ter atividades de lazer e avalia que poderia tirar um tempo para o lazer, mas que, no momento, não sente necessidade. Às vezes, nos finais de semana, costuma ler teses e dissertações, no entanto, procura evitar essa prática. G7 relata emocionada não ter tempo disponível para o lazer e o descanso. Avalia que precisa mudar sua vida em relação a esse aspecto, conforme pode ser constatado em sua fala:

Eu tenho que mudar. Deixar os problemas nessa sala e ir tomar uma cerveja. É o meu desafio pessoal de aprender a deixar os problemas onde eles têm que estar. E não me sentir culpada por tomar uma cerveja e os problemas lá para serem resolvidos. Tem gente que consegue fazer isso numa boa, mas eu ainda não consigo. E isso é ruim (G7).

6.3.5 Atividades de descanso dos gestores universitários

Os gestores foram questionados sobre tempo disponível para descanso. Alguns gestores relatam que procuram descansar e indicaram ações como dormir, conforme pode ser constatado nas falas: *“Eu consigo dormir o tempo necessário e relaxar”* (G3), após o almoço: *“Normalmente descanso por volta de 40 minutos depois do almoço antes de retornar ao trabalho”* (G10) e *“depois do almoço, é sagrado um sono. Durante a semana é dez minutos. Final de semana, é uma hora, duas horas, após tomar uma cervejinha e almoçar bem”* (G8). E somente nos finais de semana: *“No final de semana eu tenho que dormir uma horinha depois do almoço para relaxar. Às vezes a gente sai para almoçar e passear, eu volto pra casa para deitar um pouquinho”* (G16).

Alguns gestores relataram não sentirem falta do descanso e, portanto, não reservam tempo para essa atividade por não considerar necessário. Para alguns, descansar é sinônimo de dormir, como relata G13 ao analisar não sentir falta. Esse aspecto pode ser verificado nas falas: *“Descanso quando vou dormir. Dizem que sou um bicho carpinteiro. Estou sempre me mexendo. Não posso ficar descansando”* (G4). Também foi revelado manter hábitos da semana como o horário de acordar: *“Todo dia, às seis e meia, estou acordado. Mesmo nos finais de semana”* (G6). Isso também foi indicado por G13: *“nunca gostei muito de dormir. Sábado e domingo acordo mais cedo para aproveitar. O*

sono acaba e eu não tenho vontade de ficar na cama”. G17 também relata não sentir falta do hábito de dormir após o almoço e gostar de sempre fazer algo: *“Às vezes descanso depois do almoço. Mas não sinto falta. Eu gosto de sempre fazer algo como descansar assistindo televisão”.*

E, por último, alguns gestores analisaram que o trabalho que exercem proporciona momentos de lazer. G11 revela associar trabalho com lazer, a partir das atividades desenvolvidas no projeto de extensão, como pode ser visualizado em sua fala: *“os atividades do projeto proporcionam aos finais de semana ter contato com a natureza como cachoeira, rio e caminhar na mata”* e também a importância de sempre estar envolvido em alguma atividade de trabalho: *“O trabalho é um lazer, é um desafio, é prazeroso. Se eu não estiver aqui, vou estar metido em outra encrenca. Eu não fico parado e estou sempre fazendo alguma coisa. Da meia noite as três é um período de descanso”* (G12).

Apesar de o descanso constituir importante recurso para repor as energias e promover o bem-estar e a saúde das pessoas, as revelações feitas pelos gestores, cuja maioria tem entre 51 e 60 anos, demonstram que alguns não consideram importante esse hábito.

6.3.6 Tempo para lazer e descanso

Onze gestores (G1, G2, G3, G5, G8, G11, G12, G13, G14, G15 e G17) relataram ser suficiente o tempo disponível para lazer e descanso. Explicitam ainda, ter clareza sobre o que é atividade de trabalho e o que é atividade de lazer, conforme relata G11: *“consigo me desligar do trabalho e descansar nos momentos de lazer sem problema”.*

Dois gestores avaliam que, além de suficiente, o tempo para lazer e descanso, às vezes é demasiado nos finais de semana e que gostam de estar sempre envolvidos em alguma atividade, como pode ser observado em suas falas: *“Eu acho que é até demais. Eu descanso pouco. Eu sempre fui assim. Se eu ficar parado me dá agonia. Tenho que estar trabalhando”* (G14) e *“Antes eu me sentia culpada por descansar. Tinha muita exigência em relação a minha produtividade como pesquisadora, mas hoje não consigo ficar um final de semana parada”* (G15).

G5 relata que terá mais tempo para atividades físicas e de lazer ao adiar essas atividades para o momento da aposentadoria conforme seu relato: *“Penso em me aposentar após sair daqui, pois já*

trabalho há muito tempo. Já poderia estar aposentado. Aí terei mais tempo para o lazer e o descanso”.

6.3.7 Tempo insuficiente para lazer e descanso

Seis gestores (G4, G6, G7, G9, G10 e G16) relatam que consideram insuficiente o tempo disponível para lazer e descanso e ter clareza de que o tempo de trabalho diminui o tempo para atividade de lazer, como pode ser verificado na fala: *“24 horas às vezes ficam curtas”* (G9). Por vezes parece haver consciência sobre o excesso de trabalho e menor tempo dedicado às atividades de lazer e descanso, conforme pode ser constatado na fala: *“Eu posso me considerar um workaholic. Eu trabalho muito. Eu vivo a vida na universidade. Tenho que equilibrar melhor o meu tempo do trabalho com o tempo do lazer”* (G6). G10 considera que trabalha muito, mas relata sentir-se disposta para cumprir a demanda de trabalho: *“Eu biologicamente estou muito preparada para meu tipo de jornada. Mas compenso. Se um dia acho que exagerei muito no trabalho, no outro dia eu diminuo”*.

6.3.8 Percepção sobre a importância de ter momentos de lazer e descanso

Mesmo não tendo essas atividades com frequência regular em seu cotidiano, alguns gestores consideram-nas importantes. G1 relata: *“eu praticamente não tenho, não consigo fazer. Eu sinto falta. Mas eu quero voltar”*. Essa gestora parou de fazer atividade física (pilates) por compromissos laborais. G4 argumenta sobre a importância científica dessas atividades: *“Eu acho que a ciência já mostrou que se você tem um bom sono, um bom lazer, vai ser melhor o trabalho e a convivência com o grupo”*.

Apenas uma gestora (G7) não tem tempo dedicado ao lazer e descanso, mas reconhece ser necessário rever sua rotina de modo a começar a se dedicar a esses momentos.

Todos os gestores relataram diferentes tipos de repercussão positiva em realizar atividades de lazer e descanso. São elas: recarregar energias (sete indicações), relaxar (sete indicações), se desligar (seis indicações), ter energia para trabalhar (cinco indicações), ser revigorante (cinco indicações), ter momentos de alegria (quatro indicações), concentrar-se no trabalho (três indicações), liberar as tensões (três indicações), descontraír (duas indicações), produzir mais (duas indicações), ter mais ânimo (duas indicações) e para “quebrar” a rotina

diária (uma indicação). Portanto, é possível constatar que percebem repercussões positivas em relação a essas atividades no seu cotidiano. Todos os gestores relataram que os efeitos das estratégias que utilizam são considerados positivos e que são eficientes no cotidiano de trabalho exemplificado por uma fala recorrente “sempre dá certo”. Foi relatado que as estratégias possibilitam crescimento (G6). Também ocorre a possibilidade de adotar outras estratégias (G6 e G10).

Os aspectos positivos das estratégias de enfrentamento são destacados: para a resolução de problemas (G1, G2, G4, G5, G7, G9, G10, G11, G12, G13, G14 e G16), proporcionar sentimentos de satisfação (G2), processos de mudança em âmbito individual (G2), aprendizagem de técnicas de enfrentamento (G2), aprender a controlar os efeitos do estresse sem prejuízos para a qualidade do sono e a saúde (G3 e G4), sentimento de lidar com as adversidades como contraposição de ideias e conflitos de interesses, inerentes à função dos que exercem cargos de gestão (G3), proporcionar crescimento pessoal (G6), fazer encaminhamentos das situações (G7), separar vida pessoal e profissional, inclusive férias (G8), para auxiliar no processo de acolher e escutar as pessoas (G15 e G17).

6.4 HISTÓRICO DAS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

Diante das estratégias apresentadas, ficou perceptível que os gestores universitários costumam utilizar diferentes estratégias de enfrentamento em seu cotidiano de trabalho.

Ao analisar sobre o histórico das estratégias utilizadas, ao longo da trajetória profissional na universidade, é possível constatar que nove gestores (G3, G4, G5, G7, G9, G12, G13, G16 e G17) relataram não ter mudado a forma de lidar com situações estressantes ao longo de sua trajetória profissional, ou seja, sempre agiram de forma semelhante. No entanto, alguns gestores (G3, G4 e G13) analisaram agir de forma agressiva diante de uma situação estressante e avaliam sentir arrependimento. Essas situações estão descritas de forma mais detalhadas na estratégia confronto (item 6.1.2).

Para oito gestores (G1, G2, G6, G8, G10, G11, G14 e G15) houve mudança na forma de lidar com situações estressantes. Segundo esses gestores, diferentes aspectos contribuíram para essa mudança: ter experiências profissionais em cargos anteriores, relacionar-se bem com os colegas, buscar conhecimento científico, conseguir separar problemas

que são referentes ao trabalho e problemas pessoais, ter maturidade, atuar muitos anos na universidade, conhecer diferentes universidades e sociedades, conhecer as particularidades da própria universidade, conhecer as pessoas e suas funções na universidade.

É possível destacar o fato de que os gestores muitas vezes não souberam precisar desde quando tiveram a aprendizagem dessas estratégias, o que parece demonstrar que não há uma clareza sobre esse processo, ou seja, não é um processo simples de recordar. Levanta-se a hipótese de que seria um conhecimento tácito, ou seja, aquele conhecimento que aprendemos com a prática e não sabemos explicar como aprendemos.

G1 relata que no início de sua trajetória na universidade apresentava comportamentos como ficar quieta e se estressar diante de relatos de processos e ter que negar solicitações. Exemplifica em sua fala uma dessas situações vivenciadas: *“uma vez um sujeito quase me atacou, mas as pessoas do departamento foram na minha defesa. Naquele momento eu fiquei espantada. Mas a gente vai aprendendo”*. Atribui essas reações (tremer, ficar quieta ao não se manifestar e apenas observar), a sua inexperiência e falta de maturidade: *“entrei como aluna de pós-graduação e de repente virei profissional”*. Percebia essas situações com ênfase para os aspectos negativos ao incorporar uma energia negativa, por exemplo, de uma pessoa exaltada e constatou que seus efeitos eram também negativos: *“quando começa a absorver isso é horrível”*. A partir dos estudos realizados na área de estresse durante sua tese de doutorado, no ano de 1996, começou a lidar de forma diferente ao encarar essas situações como um desafio no sentido de buscar alternativas para lidar com elas e não incorporar o aspecto negativo.

G2 observa que um problema de saúde vivenciado há algum tempo propiciou encarar situações estressantes de outra forma. Não havia consenso entre os médicos sobre o tratamento de sua doença e, por iniciativa própria, buscou alternativas, como o autoconhecimento, psicoterapia e a aprendizagem de técnicas de enfrentamento. Essas alternativas o auxiliaram a lidar de forma diferenciada com as situações estressantes, antes encaradas como ações impulsivas, ao evoluir e crescer como pessoa e conseguir controlar o estresse. Enfatiza, ainda, a contribuição da experiência profissional.

G6 relata que, quando assumiu o cargo administrativo, não tinha conhecimentos específicos sobre as exigências decorrentes dele. Após assumir o cargo, percebeu que sua experiência profissional anterior no lidar com pessoas, gerir recursos e processos de planejamento e de avaliação o auxiliariam na função atual. Juntamente com esses aspectos,

fez uso do conhecimento técnico para pautar suas ações. Ao iniciar a trajetória profissional na universidade, ficou preocupado com suas condições de saúde, pois percebeu que havia colegas que agiam de forma agressiva diante de situações estressantes.

G8 revela ter como conduta sempre melhorar e se “policar” para não ofender as pessoas e resolver as situações. Considera que a idade, maturidade e experiência profissional contribuíram para pensar dessa maneira. Esses fatores também foram destacados por G11, conforme pode ser visualizado em sua fala: “*isso só depois de algum tempo a gente aprende*”.

G10 analisa que em décadas anteriores agia de forma diferenciada e que não conhecer a instituição bem como as pessoas e suas funções provocava sentimentos de insegurança.

G14 revela conseguir atualmente “se educar bastante” no sentido de manter a calma, conversar e analisar o problema “adequadamente”. Utiliza o mesmo termo citado por G8 de se “policar”, manter o controle perante as situações e “filtrar” as situações em ordem de prioridade e relevância.

G15 analisa que sua posição política, de oposição, contribuiu para apresentar comportamentos como “botar fogo”, ou seja, criar problemas e, portanto, não resolver as situações. Também se descontrolava com frequência e chorava, o que a gestora define como “destempero”. Chegou a agir assim em conversa com o reitor que a advertiu que, como gestora, deveria ter a postura de resolver as situações.

As diferentes formas de os gestores lidarem com situações estressantes vão ao encontro da literatura que destaca que esse fenômeno é um processo dinâmico, com características de estar em constante mudança, em função de diferentes tipos de estressores envolvidos e novas estratégias que podem ser aprendidas, usadas e descartadas (ANTONIAZZI *et al.*, 1998). Essas estratégias têm relação com a avaliação dos sujeitos sobre os processos de estresse.

6.5 INDICAÇÕES DE INFLUÊNCIAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DAS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

Os gestores relatam diferentes influências no processo de aprendizagem das estratégias de enfrentamento. Destacam aspectos referentes a: conhecimento científico, observar, conversar, características da personalidade e do modo de ser. São indicadas pessoas do contexto do trabalho (reitor, antigo reitor, antigo diretor de centro,

professores e colega de departamento que já foi reitor). É possível observar que são colegas que trabalham atualmente em cargos de gestão e colegas que já atuaram. Foi indicada também a relevância em conhecer os setores da universidade. No âmbito da família foram citados os pais, pai e avós. Também foram citados os amigos, experiências positivas e experiências negativas (aquilo que não se deve fazer), e experiência de vida desde a infância.

G1 destaca como relevante o conhecimento científico sobre as consequências do estresse. Conhecer os efeitos nocivos do estresse permitiu refletir e incorporar mudanças na forma de agir, conforme destaca em sua fala: *“tive a oportunidade de ver os resultados dos experimentos, as consequências, algumas bastante significativas e ruins. [...] algumas coisas têm que parar e pensar. Para mim foi um divisor de águas”*. G2 citou o conhecimento científico, a psicoterapia e as pessoas de um modo geral, que caracteriza como inovadoras, nos âmbitos familiar (pai e irmã) e profissional (colegas de trabalho, reitores, pró-reitores e prefeitos). G3 revela ter relação com a educação familiar, observação de como colegas costumam agir e avalia também que é seu modo próprio de ser, como pode ser constatado em sua fala:

Lembro que um professor me disse: “Agora eu entendi a tua personalidade que tem a ver com o teu modo de andar. Quando tu andas pões um pé aqui e põe o outro atrás e só tira esse pé aqui quando o outro estiver bem assentado”. Ele disse que eu tenho andar de ganso. Eu só troco de pé quando eu tenho segurança. É uma avaliação adequada. Eu procuro calcular os passos (G3).

G4 relata que as pessoas são influenciadas a todo o momento, por todas as informações que chegam e por atitudes que tomam. Não utiliza um modelo e não se considera *“muito influenciável”* nas ideias. Analisa que a observação é fundamental para aprender e melhorar. G5 analisa não ter influências, mas avalia que procura observar as pessoas e experiências bem sucedidas. G6 percebe influências relacionadas a sua formação e à experiência de gestão na universidade. Revela a influência de pessoas em diferentes níveis: alunos, reitor e antigo reitor em fatores como observação e experiências de atuação com essas pessoas. G7 relata influências da família de origem, em um contexto de pobreza em que seu pai costumava contar histórias e relatar o quanto era difícil a vida. G8 cita a influência de um antigo diretor com que teve a

oportunidade de aprender com ele sobre o exercício de ser gestor, de lidar com as pessoas e de manter uma perspectiva positiva diante das situações. G9 costuma utilizar a observação de como alguém agiu diante de tal situação, que geralmente são pessoas próximas. G10 relata ter recebido influência de seu pai que foi um empresário de sucesso na forma como administrava a empresa e lidava com seus funcionários, e considerado por ela inovador para a época. Considera que essa influência contribuiu em sua forma de ser e em seus valores. Revela também receber influência de colegas de seu contexto de trabalho ao se definir “*por natureza observadora*”. G11 indica fatores como amadurecimento, experiências de trocas com as pessoas que relata ser impossível nominá-las, uma vez que considera que foram muitas que contribuíram ao longo de sua trajetória. Costuma, ainda, observar pessoas que utilizam como ferramenta o bom humor e também ouvir os outros.

G12 revela pessoas que são um referencial, como seus avós maternos, sua mãe e seu pai, conforme pode ser observado em sua fala: “*já me percebi semelhante aos meus pais e avós maternos. Não é sempre, mas tenho consciência de ter um alinhamento de pensamento com eles*”. No âmbito social destaca os amigos e professores. G13 identifica três pessoas são consideradas referencial em sua vida: seu pai, sua mãe e um colega falecido, que foi professor e diretor de centro, como pode ser verificado em sua fala: “*[...] grandes lições de vida, de sabedoria e eu aprendi muito com ele que tinha muita experiência de vida e de gestão*”. Considera que teve muitos aprendizados na convivência com esse colega que constantemente dizia: “*não esfacle em tempestade*”. Evidente que o gestor destacou também receber influência de outras pessoas cujos exemplos na forma de agir aproveitava. Explícita: “*eu procuro trazer para a minha vida*”. Destaca que, muitas vezes, bastam ações simples como o poder de uma palavra para despertar para alguma ação ou para perceber uma situação de modo diferente. Avalia que as pessoas podem “agregar”, nos processos de convivência, aprendizado uma às outras. G14 revela não ter influência de outras pessoas e avalia que a experiência profissional contribuiu. Identifica ter como característica ser “*brincalhão*”, ou seja, encarar as situações e lidar com as pessoas utilizando como recurso o bom humor. G15 revela ter recebido influências do reitor e de seu pai, que é falecido, especialmente em relação mais diretamente a sua inserção no mercado de trabalho. Diante de suas dificuldades nesse contexto, seu pai destacava: “*você não queria entrar no mercado de trabalho? Você acha*

que é o quê?" Avalia que as mulheres de sua geração iniciaram a entrada no mercado de trabalho e diante de suas queixas seu pai questionava: "você quer ser pró-reitora? Você acha que ser pró-reitora é o quê? Que é somente botar roupa de pró-reitora?"

G16 avalia que não tem influências de pessoas específicas, mas em geral, especialmente em relação a aspectos negativos, ou seja, a ações que não gostaria de praticar. Por exemplo, a forma como alguém agiu e que não considerou positiva, mas ruim. Define-se como *"observadora por natureza. Estou sempre bem atendida"*. G17 avalia que cada pessoa tem uma forma de ser. Avalia ter recebido influências de pessoas como um antigo colega de seu departamento que foi professor e três vezes reitor. A influência está relacionada à forma como ele lida com as pessoas, como as valoriza e reconhece ao cumprimentar a todas, portanto, ele é acessível e conversa com pessoas de todos os níveis. Cita outro colega com características semelhantes que foi porteiro na instituição e atualmente está aposentado. Sempre foi muito prestativo e educado.

6.6 CONEXÕES ENTRE AS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO UTILIZADAS PELOS GESTORES UNIVERSITÁRIOS

É possível observar que os gestores relataram utilizar diferentes estratégias de enfrentamento, com foco na emoção e no problema. Conforme Savoia (1999) e Antoniazzi e colaboradores (1998), as pessoas utilizam as duas formas de estratégias de enfrentamento (foco no problema e foco nas emoções) diante de eventos estressantes, variando segundo os diferentes tipos de estressores envolvidos. No entanto, é possível constatar que as estratégias mais citadas foram as de resolução de problemas (centradas no problema) e suporte social (centradas na emoção) que receberam elevado número de ocorrências feitas pelos gestores.

Em suas falas foi perceptível o propósito de resolver os problemas que são considerados inerentes ao cargo. A resolução dos problemas ocorre com o recurso de diferentes alternativas como buscar informação em diferentes meios como leituras diversas e resoluções, por exemplo. Os gestores também demonstraram interesse em resolver o mais rápido possível as situações e não deixar situações pendentes.

A estratégia confronto recebeu pouca indicação dos gestores. Foram feitas indicações de utilizá-la no início da trajetória profissional, com consequências negativas quando os gestores apresentavam

comportamento impulsivo, tornavam-se agressivos e ofensivos. Revelaram agir dessa forma influenciados por fatores como falta de maturidade, pouca idade e falta de experiência profissional. Atualmente, a experiência profissional, a maturidade e tempo de atuação no cargo possibilitam não mais utilizar essa estratégia. G7 revelou utilizar como recurso o diálogo no sentido de questionar as pessoas o motivo para algumas ações serem demoradas, não respondidas e não encaminhadas pelos responsáveis.

Entre as estratégias centradas na emoção, o fator suporte social recebeu maior número de ocorrências. Os gestores relataram, para resolver os problemas, utilizar auxílio de diferentes profissionais na universidade, como colegas gestores, professores, equipe de trabalho, entre outros. Para eles é considerado um bom recurso conhecer as pessoas na instituição e pessoas-chave. No ambiente externo buscam auxílios de companheiros, família, amigos e profissionais como psicoterapeuta, empregada doméstica, babá, entre outros. Outras estratégias também receberam indicações dos gestores universitários. A estratégia autocontrole é caracterizada por ações como não fazer nada apressadamente, agir com calma e regulação das emoções, ou seja, não agir por impulso. A estratégia aceitação de responsabilidade consiste em ter consciência sobre as responsabilidades da função de gestor e também sobre suas limitações. A estratégia reavaliação positiva diz respeito a perceber as situações com enfoque no aspecto positivo e possibilidade de proporcionar crescimento pessoal. É uma estratégia considerada positiva ao gestor uma vez que em seu cotidiano de trabalho é importante manter a calma diante da resolução de diferentes situações estressantes bem como percebê-las como algo inerente ao cotidiano do gestor universitário.

Considerando ainda as estratégias centralizadas na emoção, é possível destacar que a estratégia afastamento teve menor número de indicações. Não foi citada a estratégia fuga e esquivia. Esses dados estão em consonância com a indicação de ocorrências para resolver os problemas.

As estratégias indicadas foram consideradas pelos gestores universitários públicos como adequadas e positivas para reduzir o impacto do estresse no seu trabalho cotidiano, aspecto esse compartilhado por autores na literatura ao indicar que a resolução de problemas e contar com diferentes tipos de suporte social, por exemplo, são consideradas estratégias de enfrentamento adequadas. Portanto, em relação às estratégias,

O uso de estratégias de enfrentamento saudáveis aumenta em frequência e intensidade estados emocionais positivos, como tranquilidade, esperança ou bem-estar. Estes sentimentos interferem direta e indiretamente na saúde física por facilitar o bom funcionamento do sistema imune, favorecer o engajamento em comportamentos de saúde e potencializar relações interpessoais gratificantes (MURTA; TRÓCCOLI, 2004, p. 40).

Mesmo diante das indicações de estressores no cotidiano de trabalho, os gestores avaliam como positiva essa experiência. A utilização de estratégias consideradas adequadas auxilia no exercício da gestão bem como na percepção do lado positivo dessa experiência na constatação de que os problemas são inerentes ao cargo de gestão. Portanto, não significa negar a existência de aspectos negativos, mas de valorizar a ocorrência de eventos positivos e gratificantes, sendo o trabalho percebido por suas características positivas (fontes de prazer, reconhecimento, satisfação, entre outras).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo denominado “características das situações estressantes e das estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores universitários”, com os objetivos de identificar, caracterizar e comparar as situações estressantes bem como as estratégias de enfrentamento em gestores universitários públicos, permitiu constatar que, neste contexto, os gestores se deparam com diferentes situações estressantes. Isso vai ao encontro da constatação feita por diferentes autores de que o estresse está presente na vida das pessoas e se torna uma condição inevitável da vida humana (SELYE, 1959; STRANKS, 2005; AITKEN; CRAWFORD, 2007; PAZ, 2008).

As situações estressantes foram apresentadas em cinco âmbitos de análise: indivíduo, função, organização, grupos e ambiente externo. Os resultados revelam o número elevado de ocorrências referente ao âmbito da organização e poucas ocorrências para situações do ambiente externo que, na literatura, são fortemente associadas como desencadeantes de estresse (LIPP, 2005; GOULART JÚNIOR, 2005; SERVINO, 2010; GOMES, 2011).

Outro âmbito com poucas indicações foi o do indivíduo. No entanto, as três situações reveladas pelos gestores destacam sua complexidade. Assim, os estressores relativos à vida pessoal e profissional, listados na Tabela 5.1, dizem respeito a situações complexas pela tentativa de equilibrar as esferas da vida pessoal e profissional e estarem relacionados com pessoas do meio familiar, como companheiros, filhos e pais idosos, e também por envolverem atividades relacionadas ao cuidado e à administração das questões domiciliares. Os indicadores “agir da melhor forma possível e correta” (Tabela 5.2) e “centralizar atividades” (Tabela 5.3) reportam ao âmbito da organização, ou seja, à responsabilidade da organização nesses processos que, muitas vezes, por não ocorrerem de forma satisfatória (situações que não são respondidas e resolvidas, processos demorados, transgressões das normas pré-estabelecidas de agir, cometidas por pessoas do meio laboral etc.) podem ocasionar nos gestores preocupação de agir de forma correta, ética, conforme procedimentos pré-estabelecidos, consequentemente, situações de estresse.

A indicação de diferentes agentes causadores de estresse, nos cinco âmbitos, permite avaliar que os gestores estão expostos a variadas situações estressantes nas organizações e a importância de construir ambientes de trabalho saudáveis. No processo inicial de contato com os gestores, alguns dirigentes relataram não vivenciar situações

estressantes, mas, ao longo das entrevistas, todos relataram diferentes situações de estresse. A princípio o ato de negar a existência de situações estressantes parece sugerir que não percebem a ocorrência de tantos estressores e, muitas vezes, sugere até que estejam acomodados com essas situações por vezes consideradas naturais, ou, ao contrário, os gestores podem temer que o fato de revelarem que vivenciam situações estressantes pode levar a pressupor que não saibam lidar com elas e não as controlem. Isso seria desabonador, pois é de senso comum que compete ao gestor, dentre suas várias funções, lidar com situações estressantes em seu cotidiano e resolvê-las.

É importante pensar o estresse em relação aos cargos que inúmeros gestores universitários ocupam – de gestor e de professor – e que são consideradas funções complexas, com muitas exigências e desafios diante de um cenário de constantes mudanças. A ocorrência das situações estressantes faz refletir sobre a utilização de estratégias de enfrentamento adequadas, tanto em âmbito individual como organizacional. No âmbito individual, é essencial a adoção de hábitos saudáveis de vida no plano individual, ou seja, com maior responsabilidade do próprio indivíduo. Esses hábitos estão relacionados a um estilo de vida saudável que inclui, dentre seus aspectos, alimentação, sono, prática de atividades físicas e atividades de lazer.

No entanto, é necessário considerar as variáveis do âmbito do grupo e organizacional quando o fenômeno estresse é analisado. No âmbito do grupo, os gestores destacaram lidar com diferentes públicos, como pessoas em geral, professores, colegas gestores, servidores, alunos e pessoas da comunidade, o que revela a complexidade de lidar com pessoas de diferentes segmentos e com diferentes objetivos. Esse é um aspecto importante a ser considerado, uma vez que os gestores têm papel relevante nas universidades, e é fundamental analisar a ação humana especialmente nos contextos das organizações universitárias (ZANELLI, 1999; ZABALZA, 2004). Esse âmbito pode ser relacionado ao âmbito da organização em situações relatadas como: atividades que dependem de outros setores, demora nos encaminhamentos e à falta de planejamento, encaminhamentos em geral de outros setores e conteúdos de mensagens eletrônicas que constituem ações realizadas por pessoas. Também é de responsabilidade das pessoas promoverem mudanças viáveis para reduzir seus efeitos estressantes.

Dentre as estratégias de enfrentamento centradas no problema, o elevado número de ocorrências foi para a estratégia “resolução de problemas”, indicada por todos os gestores. Em suas falas foi

perceptível o propósito de resolver os problemas que são considerados inerentes ao cargo. Foram reveladas diferentes ações e alternativas para resolver os problemas, entre elas: buscar informação sobre a situação estressante que pode ser constatada em comportamentos como encontrar argumentos para ter conhecimento sobre a situação, buscar respaldo técnico e científico, fazer leituras sobre assuntos diversos e buscar respaldo em resoluções. A resolução das situações problemáticas é caracterizada também pelo desejo dos gestores de resolver o mais rápido possível as situações, responder profissionalmente, priorizar a resolução de situações mais emergenciais e não deixar situações pendentes.

As estratégias centradas no problema são compostas por outro fator além da resolução de problemas. É a estratégia “confronto” que recebeu pouca indicação dos gestores universitários. O pouco uso dessa estratégia parece estar associado à postura profissional exigida aos gestores de topo que são responsáveis em comandar a universidade bem como à necessidade de manter a ordem e o exemplo em relações baseadas no respeito e na ética. Sete gestores relataram utilizar essa estratégia no início de sua trajetória profissional, especialmente com consequências negativas quando apresentavam comportamento impulsivo, tornavam-se agressivos e ofensivos, e revelaram sentir arrependimento por agir dessa forma. Esses gestores atribuem não mais utilizar essa estratégia ao fato de terem acumulado experiência profissional, maturidade e tempo de atuação como gestores.

Dentre as estratégias de enfrentamento centradas na emoção, que o fator “suporte social” recebeu o maior número de ocorrências. Todos os gestores universitários indicaram utilizar a estratégia de suporte social diante de situações estressantes no âmbito da organização como: colegas no trabalho (gestores, equipe de trabalho, professores, ex-gestores, vice-diretor e servidores), e no ambiente externo (psicoterapeuta, advogado, empregada doméstica, babá, companheiros, família e amigos). No entanto, mesmo com a indicação, por todos os gestores, de suporte social na universidade, é possível destacar que eles nem sempre podem contar com as pessoas e que cada uma assuma suas responsabilidades em seus setores. São exemplos disso, as indicações de situações estressantes como “atividades que dependem de outros setores”, e “encaminhamentos em geral de outros setores” e “demora nos encaminhamentos e à falta de planejamento”.

As demais estratégias centradas na “resolução do problema” também foram indicadas por alguns gestores universitários. Na estratégia “autocontrole” transparece a opção dos gestores por não fazer nada apressadamente, agir com calma e regulação das emoções. Na

estratégia “aceitação de responsabilidade”, os gestores relataram ter consciência sobre suas responsabilidades e também sobre suas limitações, e a constatação de que os problemas existem e que serão resolvidos. Na estratégia “reavaliação positiva” as experiências são caracterizadas como positivas, portanto, com foco nos aspectos positivos e no crescimento pessoal. Sobre as estratégias citadas é possível destacar que são adequadas ao enfrentamento do estresse: “autocontrole” cujas estratégias são direcionadas à manutenção da calma diante de situações de estresse (ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009); “aceitação de responsabilidade” no sentido de engajar-se no processo de lidar com a situação estressante (SERVINO, 2010); e “reavaliação positiva” que se constitui de tentativas cognitivas de analisar e reavaliar um problema de forma positiva (SERVINO, 2010; BRETAS, 2010; GOMES, 2011).

Ainda nas “estratégias centradas na emoção”, a estratégia “afastamento” foi a que teve menor número de indicações; somente dois gestores revelaram utilizar essa estratégia que pode ser exemplificada com dois verbos: desistir e esquecer. A estratégia “fuga e esquiva” não foi citada por nenhum gestor e está em consonância com a indicação de ocorrências para resolver os problemas.

Os gestores indicaram também outras estratégias de enfrentamento que foram apresentadas em tabelas construídas em categorias pós-estabelecidas. Foram elas: características pessoais dos gestores, tempo e planejamento de trabalho, vida pessoal e profissional, estilo de vida (relacionadas aos hábitos de alimentação e sono; prática de atividades físicas e atividades de lazer). Sobre hábitos de alimentação, a maioria dos gestores relatou cuidados como almoçar em casa, opção por alimentação saudável e fazer uma reeducação alimentar. Sobre hábitos de sono, alguns revelaram descansar após o almoço. No entanto, é possível destacar que nem todos conseguem manter a rotina desses hábitos, o que parece estar relacionado à alta demanda de trabalho. Sobre prática de atividades físicas, muitos gestores revelaram praticar pouco ou não praticar em razão do pouco tempo disponível. Houve a indicação de alguns gestores de que as atividades físicas diminuíram após assumirem o cargo de gestão. Sobre as atividades de lazer todos, com exceção de G7, revelaram realizar algum tipo de atividade: realizar atividades diversificadas, assistir programas na televisão (documentários, filmes, *shows*, entre outros) e atividades relacionadas ao contato com a natureza, como lidar com jardinagem e ir à praia. As estratégias relacionadas ao estilo de vida são consideradas

saudáveis pelos gestores, mas são pouco utilizadas por eles. Alguns gestores revelaram também levar trabalhos da universidade para casa nos finais de semana, principalmente relacionados às funções de docência e pesquisa. Indicações de ter essas funções principalmente nas férias preocupam. E outro aspecto relevante é que alguns gestores costumam ir à universidade trabalhar no período de férias. Pareceu que, para esses gestores, é uma condição natural, resultante da sobrecarga de trabalho. A estratégia “tempo e planejamento de trabalho” demonstra a importância de os gestores aprimorarem a utilização dessa estratégia ao administrar o tempo relacionado à execução de suas atividades de tal modo que lhes permita não utilizar o horário do almoço e não ficar após o expediente, e aprender a dizer não, por exemplo.

Em relação às situações estressantes indicadas pelos gestores universitários e sobre as estratégias de enfrentamento indicadas, conforme pode ser observado quanto ao número de ocorrências nos capítulos 5 e 6 que, para esses gestores, pareceu ser mais fácil indicar as situações de estresse que vivenciam em seu cotidiano do que as estratégias que utilizam. Não parece ser comum aos gestores refletir sobre as estratégias que utilizam; pareceu ser mais fácil para eles relatar as situações estressantes vivenciadas.

Os resultados referentes às situações estressantes e estratégias de enfrentamento utilizadas sugerem fazer indagações como: será que em outra organização as situações estressantes são semelhantes? Será que os dirigentes também utilizam estratégias semelhantes? Ou essas constatações do estudo são típicas de organizações universitárias? Em resposta a essas indagações, é possível considerar que situações estressantes são inerentes aos contextos de trabalho, especialmente para gestores que ocupam cargos e exercem funções de comando cuja atuação compreende coordenar, dirigir, gerir, administrar, planejar, gerenciar, chefiar, organizar, motivar, controlar, tomar decisões, entre outras funções (BENEVIDES-PEREIRA; DAVID; BLASCO, 2005; CRUZ, 2008; MARQUES, 2011). As organizações, de modo geral, enfrentam desafios, processos de mudanças, exigências e pressões constantes, e os gestores dessas organizações desenvolvem suas funções considerando a influência desses aspectos. No entanto, é possível considerar que as organizações universitárias possuem suas especificidades, que são diferenciadas conforme seu caráter público ou privado.

Uma das contribuições do estudo reflete a importância de as pessoas reconhecerem situações estressantes no seu cotidiano em indagação como “Você tem consciência das situações de estresse?” e de

utilizarem estratégias de enfrentamento adequadas e saudáveis, não naturalizando essas situações em um processo muitas vezes caracterizado como alienação. Assim, uma reflexão dos gestores sobre as estratégias que utilizam e também aprender a não naturalizar situações estressantes e aprender a utilizar novas estratégias. Esse estudo reflete, além da importância sobre o processo de cada pessoa diante da prevenção e comportamentos de mudança, também a importância e a responsabilidade dos gestores em oportunizar programas de prevenção do estresse que sejam viáveis e contemplem as condições organizacionais mais estressoras, com o objetivo de preparar as pessoas para o enfrentamento do estresse e de criar oportunidades, ou seja, o reconhecimento por parte das pessoas de que há possibilidades de prevenir e reduzir o estresse. Muitas vezes iniciativas simples produzem efeitos como, por exemplo, dar atenção às pessoas nas organizações pode trazer benefícios como proporcionar alívio da tensão.

É importante destacar que as ações e decisões nos contextos organizacionais dependem dos gestores universitários. Por isso, é relevante que esses dirigentes tenham consciência dos motivos que requisitam programas de prevenção, pois, de outro modo, se não têm essa consciência, como esperar que eles se engajem em tais programas?

Apesar de os gestores terem indicado um número elevado de estratégias de enfrentamento utilizadas, há também outras estratégias a sua disposição que são consideradas positivas, eficientes e adequadas ao enfrentamento do estresse como: treino de bloqueio cognitivo, treinamento em habilidades pessoais como assertividade e negociação, relaxamento muscular, musicoterapia, controle da respiração, entre outras.

Os benefícios de programas de prevenção do estresse são importantes para os indivíduos e as organizações, pois reduzem consequências como absenteísmo, presenteísmo, *turn over*. O estresse no trabalho possui diferentes consequências e pode interferir na qualidade de vida das pessoas: na vida afetiva, social, profissional e de saúde (GOULART JÚNIOR, 2005; MILAGRIS; FIORITO, 2006; SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010; CAPITÃO *et al.*, 2010). Portanto, ocorre a necessidade de maior atenção desses programas nas organizações. Outro benefício é que oportunizar o gerenciamento do estresse pode ser uma abertura para a construção psicossocial nas organizações e para organizações saudáveis. É preciso promover saúde nas organizações na adoção de estratégias adequadas na construção de ambientes saudáveis de trabalho.

Em relação às limitações do estudo, é possível considerar a não participação de todos os gestores universitários previamente contatados, três dos quais não se dispuseram a participar. Além da não participação de todos, a variável tempo também foi limitante, ou seja, o pouco tempo disponível dos que concordaram em participar da pesquisa pode ter sido um fator que fez com que os gestores pudessem permanecer menos tempo para a coleta de dados. Ter pouco tempo parece indicar também uma realidade do cotidiano de trabalho dos gestores universitários: estão sobrecarregados por uma alta demanda de trabalho.

A respeito das sugestões de ampliação do estudo é relevante analisar possibilidades de novas pesquisas relacionadas ao conhecimento desses fenômenos (estresse e estratégias de enfrentamento) em um maior número de universidades, tanto privadas como públicas. Também será produtivo estudar a relação de estresse e estratégias de enfrentamento com outros fenômenos relacionados como resiliência e psicologia positiva. Os resultados também sugerem a importância de promover nos contextos universitários programas de prevenção e intervenção do estresse e também possibilitar aos gestores programas de capacitação e formação contínuas às práticas gerenciais.

8 REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, J.; CRUZ, R.M. Perspectivas de investigação do mal-estar no trabalho com base nos modelos teóricos do estresse e da psicodinâmica do trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

AITKEN, A.; CRAWFORD, L. Coping with stress: dispositional coping strategies of project managers. **International Journal of Project Management**, n.25, p.666-673, 2007.

ANDRADE, A. **Ocorrência e controle subjetivo do stress na percepção de bancários ativos e sedentários**: a importância do sujeito na relação “atividade física e saúde”. 2001. 279 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

ANTONIAZZI, A.S.; DELL’AGLIO, D.D.; BANDEIRA, D.R. O conceito de *coping*: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**. Natal, v. 3, n.2, p. 273-294, 1998.

ANTONIAZZI, A.S. **Desenvolvimento de instrumentos para a avaliação de coping em adolescentes brasileiros**. 1999. 98 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

ANTONIAZZI, A.S.; SOUZA, L.K. de; HUTZ, C.S. *Coping* em situações específicas, bem-estar subjetivo e autoestima em adolescentes. **Gerais**: Revista Interinstitucional de Psicologia. Uberlândia, v.2, n.1, p. 34-42, 2009.

ARAGÃO, E.I.S.; VIEIRA, S.S.; ALVES, M.G.G.; SANTOS, A.F. Suporte Social e estresse: uma revisão de literatura. **Psicologia & foco**, Aracaju, v.2, n.1, jan./jun., p. 79-90, 2009.

ASSMAR, E.M.L.; FERREIRA, M.C. Da injustiça organizacional ao estresse e ao esgotamento profissional. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

BARLACH, L.; LIMONGI-FRANÇA, A.C.; MALVEZZI, S. O conceito de resiliência aplicado ao trabalho nas organizações. **Revista Interamericana de Psicologia Interamerican Journal of Psychology**. Porto Alegre, v.42, n.1, p. 101-112, 2008.

BARRETO, M. da A. **Ofício, estresse e resiliência: desafios do professor universitário**. 2007. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

BENETTI, I.C.; CREPALDI, M.A. Resiliência revisitada: uma abordagem reflexiva para principiantes no assunto. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia**. Espanha (REID), 7 Enero, p.7-30, 2012.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T.; DAVID, C. M.; BLASCO, R. **O Estresse no Trabalho de Profissionais em Cargos Gerenciais**. In: Anais II Congresso Internacional de Psicologia e VII Semana de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, 2005.

BENKE, M.R. P.; CARVALHO, E. Estresse e qualidade de vida nas organizações: um estudo teórico. **Revista Objetiva**. Goiás, n.4, 2008.

BERNARDES, J.F. As políticas de recursos humanos e suas influências na gestão universitária. In: MELO, P.A. de; COLOSSI, N. (Orgs.). **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004.

BOTOMÉ, S.P. Sistema de ciência, tecnologia e ensino superior como parte de uma política de estado. In: ALMEIDA, M. **A universidade possível: experiências de gestão universitária**. São Paulo: Cultura Editores Associados, 2001.

BRETAS, C.M. **Análise comparativa da qualidade de vida e estratégias de enfrentamento de pacientes com alterações vocais decorrentes ou não do tratamento do câncer de laringe**. 2010. 102 f.

Tese (Doutorado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Ciências, Fundação Antônio Prudente, São Paulo, 2010.

CALVETTI, P.V.; MULLER, M.C.; NUNES, M.L.T. Psicologia da Saúde e Psicologia Positiva: Perspectivas e Desafios. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 27, n.4, p. 706-717, 2007.

CANTERLE, N.M.G.; FAVARETTO, F. Proposta de um modelo referencial de gestão de indicadores de qualidade na instituição universitária. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v.16, n.60, p. 393-412, jul./set., 2008.

CAPITÃO, C.G.; ROMANO, R.A.; SILVA, L. D. S. da.; SANTOS, R.O. dos. Estudo dos indicadores de estresse em gerentes de bancos. **Revista Psicologia e Saúde**. Campo Grande, v.2, n.2, jul./dez., p.31-41, 2010.

CARVALHO, L. de. **Atenção básica**: stress e estressores ocupacionais em médicos e enfermeiros de Paracambi/RJ. 2007. 118 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

CHAMON, E.M.Q.O. Estresse e estratégias de enfrentamento: o uso da escala toulousaine no Brasil. **rPOT**. Florianópolis, v.5, n.2, jul./dez., p. 43-64, 2005.

CHESNEY, M.A.; NEILANDS, T.B.; CHAMBERS, D.B.; TAYLOR, J.M.; FOLKMAN, S. A validity and reliability study of the coping self-efficacy scale. **Journal of Health Psychology**, v.11, n.3, p.421-437, 2006.

CHRISTOPHER, J.C.; RICHARDSON, F.C.; SLIFE, B.D. Thinking through Positive Psychology. **Theory & Psychology**, v.18, n.5, p.555-561, 2008.

CODO, W.; SORATTO, L.; VASQUES-MENEZES, I. Saúde mental e trabalho. In: ZANELLI, J.C. BORGES-ANDRADE, J.E. BASTOS, A.V.B. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. São Paulo: Artmed, 2004.

CONTRERAS, F.; ESGUERRA, G. Psicología Positiva: una nueva perspectiva em psicología. **Revista Diversitas** – Perspectivas em Psicologia. Bogotá, v.2, n.2, p. 311-319, 2006.

COOPER, C.L. Research in stress, coping and health: theoretical and methodological issues. **Psychological Medicine**. n.18, p.15-20, 1988.

COSTA, E.S.; LEAL, I.P. Estratégias de *coping* em estudantes do ensino superior. **Análise Psicológica**. Lisboa, v. 2, n. XXIV, p. 189-199, 2006.

CRUZ, R.C. **Tipos de atividades que constituem as rotinas do trabalho de diretores de cursos de graduação de uma universidade e aprendizagens para o exercício da função**. 2008. 219 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CRUZ, R.M.; LEMOS, J.C.; WELTER, M.M.; GUISSO, L. Saúde docente, condições e carga de trabalho. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, v.4, Julio, p. 147-160, 2010.

DAMIÃO, E.B.C.; ROSSATO, L.M.; FABRI, L.R. de O., DIAS, V.C. Inventário de estratégias de enfrentamento: um referencial teórico. **Revista da Escola de Enfermagem USP**. São Paulo, v.43, n.2, p. 1199-1203, 2009.

DEVEREUX, J.M.; HASTINGS, R.P.; NOONE, S.J.; FIRTH, A. TOTSIKA, V. Social support and coping as mediators or moderators of the impact of work stressors on burnout in intellectual disability support staff. **Research in Developmental Disabilities**, 2008.

DRAKE, R.; SMITH, P. **Ciência do comportamento na indústria**. São Paulo: McGraw-Hill, 1977.

ÉSTHER, A. B. **A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração das universidades federais de Minas Gerais**. 2007. 276 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

ÉSTHER, A. B.; SILVA, F.T. da; MELO, B.A. A identidade gerencial de chefes de departamento de Universidades Federais em Minas Gerais. **Gerais**: Revista Interinstitucional de Psicologia. Uberlândia, v.3, n.2, p.213-222, 2010.

FERRARESI, A.L. Sugerindo estratégias de gerencia para IES. In: MELO, P.A. de; COLOSSI, N. **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004.

FERREIRA, M.C.; ASSMAR, E.M.L. Fontes ambientais de estresse ocupacional e *burnout*: tendências tradicionais e recentes de investigação. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

FOLKMAN, S.; LAZARUS, R.S. If it changes it must be a process: study of emotion and coping during three stages of a college examination. **Journal of Personality and Social Psychology**. v.48, n.1, p.150-170, 1985.

FRANCO, G.P. **Burnout, sintomas depressivos e estratégias de enfrentamento em residentes de enfermagem**. 2007. 205 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2007.

GOMES, L.F. **Estratégias de enfrentamento de comissários de bordo frente ao estresse ocupacional**. 2011. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade do Sul de Santa Catarina, Palhoça, 2011.

GOULART JÚNIOR, E. **Stress de professores e estilos de liderança em escolas públicas**. 2005. 177 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2005.

GUIC, E.; BILBÃO, M.A.; BERTIN, C. Estrés laboral y salud en una muestra de ejecutivos chilenos. **Revista Médica de Chile**. Santiago, v. 130, n.10, p. 1101-1112, 2002.

GRADELLA JÚNIOR, O. **Participação política e gestão administrativa**: relações de alienação na universidade pública. In: III Simpósio Brasileiro de Psicologia Política, Bauru, São Paulo, 2005.

GRASSI-OLIVEIRA, R.; DARUY FILHO, L.; BRIETZKE, E. *Coping* como função executiva. **Psico**. Porto Alegre, v.39, n.3, jul./set., p. 275-281, 2008.

GRAZIANO, L.D. **A felicidade revisitada**: um estudo sobre bem-estar subjetivo na visão da Psicologia Positiva. 2005. 126 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

JACQUES, M. da G. Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental & trabalho. **Psicologia & Sociedade**. Florianópolis, v. 15, n.1, p. 97-116, jan./jun., 2003.

KANAN, L.A. **Características do processo de vinculação de coordenadores de curso com o trabalho e com a universidade**. 2008. 312 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

KLARREICH, S. Resiliency: the skills needed to move forward in a changing environment. In: KLARREICH, S. (Ed.) **Handbook of Organizational Health Psychology**: programs to make the workplace healthier. EUA: Psychosocial Press, 1998.

LARANJEIRA, C.A. O contexto organizacional e a experiência de estresse: uma perspectiva integrativa. **Revista de Salud Pública**. Colômbia, v.11, n.1, p. 123-133, 2009.

LAZARUS, R.S. **Psychological stress and the coping process**. Nova York: McGraw-Hill, 1966.

LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. **Stress, appraisal and coping**. New York: Springer Publishing Company, 1984.

LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. **Estrés y procesos cognitivos**. Barcelona: Martinez Roca, 1986.

LEITE, U.do R.; TAMAYO, A.; GÜINTHER, H. Organização do uso do tempo e valores universitários. **Avaliação Psicológica**. Porto Alegre, n.1, p.57-66, 2003.

LIPP, M. E. N. Stress: Conceitos básicos. In: Lipp, M. E. N. (Org.), **Pesquisas sobre o stress no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco (p. 17-31). Campinas: Papirus, 1996.

LIPP, M.E.N. Stress no trabalho: implicações para a pessoa e para a empresa. p. 214-236. In: NUNES, F.S. (Org.). **Pedagogia Institucional**. Rio de Janeiro: Zit Editora, 2005.

LIPP, M.E.N.; MALAGRIS, L.E.N. O stress no Brasil de hoje. In: LIPP, M.E.N. (Org.). **O stress no Brasil**: pesquisas avançadas. Campinas: Papirus, 2004.

LIPP, M.E.N.; TANGANELLI, M.S. Stress e qualidade de vida em magistrados da Justiça do Trabalho: diferenças entre homens e mulheres. **Psicologia**: Reflexão e Crítica. Porto Alegre, v.15, n.3, p. 537-548, 2002.

LIPP, M.E.N. O stress no Brasil de hoje. In: LIPP, M.E.N. (Org.). **O stress no Brasil**: pesquisas avançadas. Campinas: Papirus, 2004.

LOSADA, B.L.; ROCHA-COUTINHO, M.L. Redefinindo o significado da atividade profissional para as mulheres: o caso das pequenas empresárias. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v.12, n.3, p. 493-502, set./dez., 2007.

LUCIANO, C.; PÁEZ-BLARRINA, M.; VALDIVIA, S. Una reflexión sobre La psicología positiva y La terapia de aceptación y compromiso. **Clínica y Salud**. Madri, v.17, n.3, p.339-356, 2006.

LUTHANS, F.; YOUSSEF, C.M. Emerging positive organizational behavior. **Journal of Management**, v.33, p. 321-349, 2007.

MARCON, S.R.A. **Comportamentos que constituem o trabalho de um gestor de curso de graduação**. 2008. 249 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MARCOVITCH, J. **A universidade (im)possível**. 2.ed. São Paulo: Futura, 1998.

MARINHO, R. de C. **Estresse ocupacional, estratégia de enfrentamento e síndrome de *burnout*: um estudo em hospital privado**. 2005. 118 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Desenvolvimento Regional) – Departamento de Economia, Contabilidade e Administração, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2005.

MARQUES, I.M. **Atividade física e bem-estar na perspectiva da psicologia positiva**. 2007. 52 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Porto Alegre, 2007.

MARQUES, A.L. Gerentes em organizações públicas: características do trabalho e contexto profissional. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**. Uberlândia, v.4, n.1, p.93-103, 2011.

MARRA, A.V.; MELO, M.C.O.L. A prática social de gerentes universitários em uma instituição pública. **Revista de Administração Contemporânea**. Curitiba, v.9, n.3, jul./set., p. 9-31, 2005.

MARUJO, H.A.; NETO, L.M.; CAETANO, A.; RIVERO, C. Revolução Positiva: psicologia positiva e práticas apreciativas em contextos organizacionais. **Comportamento Organizacional e Gestão**. Lisboa, v. 13, n.1, p.115-136, 2007.

MAZON, V.; CARLOTTO, M.S.; CÂMARA, S. Síndrome de *burnout* e estratégias de enfrentamento em professores. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v.60, n.1, p. 55-66, 2008.

MENDES, A.M. A organização do trabalho como produto da cultura e a prevenção do stress ocupacional: o olhar da psicodinâmica do trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

MENDONÇA, H.; NETO, S.B. da C. Valores e estratégias psicológicas de enfrentamento ao stress no trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

MENEZES, M.I.C.B.B. Mulher, Poder e Subjetividade. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**. Fortaleza, v.2, n.2, p. 59-85, set. 2002.

MENEZES, C.B.; DELL'AGLIO, D.D.; BIZARRO, L. Meditação, bem-estar e a ciência psicológica: revisão de estudos empíricos. **Interação em Psicologia**. Curitiba, v.15, n.2, p. 239-248, 2011.

MILAGRIS, L.E.N.; FIORITO, A.C.C. Avaliação do nível de stress de técnicos da área de saúde. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v.23, n.4, p. 391-398, out./dez., 2006.

MOLLEN, D.; ETHINGTON, L.L.; RIDLEY, C.R. Positive Psychology: considerations and implications for counseling Psychology. **The Counseling Psychologist**. v.34, n.2, p. 304-312, 2006.

MONTAGNA, P.; OLIVEIRA, E.B. de; OURO, J.M. do; SOUSA, C.S. Condições de trabalho e indicativos de estresse ocupacional em docentes do ensino superior. **Revista das Faculdades adventistas da Bahia Formadores: vivências e estudos**. Cachoeira, v.2, n.1, p.37-55, 2007.

MONTANA, P.J.; CHARNOV, B.H. **Administração**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

MORALES, M.G.G. **Estrés laboral, afrontamiento y sus consecuencias**: el papel del gênero. València, 2006. Tesis (Doutorado em Psicologia) - Facultat de Psicologia, Universitat de València, 2006.

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

MURTA, S.G.; TRÓCCOLI, B.T. Avaliação de intervenção em estresse ocupacional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v.20, n.1, p.39-47, 2004.

MURTA, S.G.; TRÓCCOLI, B.T. Stress ocupacional em bombeiros: efeitos de intervenção baseada em avaliação de necessidades. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v.24, n.1, jan./mar., p. 41-51, 2007.

NAKAYAMA, M.K. **A influência da cultura organizacional na predisposição do gerente ao estresse ocupacional**. 1997. 168 f. Tese (Doutorado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

NETO, R.C. **Construção e validação da escala de estressores ocupacionais das linhas de produção**. 2007. 146 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007.

NEWSTROM, J.W. **Comportamento Organizacional: o comportamento humano no trabalho**. São Paulo: McGraw-Hill, 2008.

NOVO, L.F.; MELO, P.A. de. Universidade empreendedora: fortalecendo os caminhos para a responsabilidade social. In: MELO, P.A. de; COLOSSI, N. (Orgs.). **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004.

NUNES, P. **Psicologia Positiva**. Portugal, 2008. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt>. Acesso em: 25 de out. de 2010.

OLIVEIRA, J. de F.; WATANABE, B.; ROMANO, B.W. Estratégias de enfrentamento (*coping*) dos familiares de pacientes internados em Unidade de Terapia Intensiva. **Suplemento da revista da Sociedade de Cardiologia do estado de São Paulo**. São Paulo, v.17, n.3, jul-set., 2007.

PAIS-RIBEIRO, J.; SANTOS, C. Estudo conservador de adaptação do ways of coping Questionnaire a uma amostra e contexto portugueses. **Análise Psicológica**. Lisboa, v.4, n.XIX, p. 491-502, 2001.

PAIS RIBEIRO, J.L.; MORAIS, R. Adaptação portuguesa da escala breve de *coping* resiliente. **Psicologia, Saúde & Doenças**. Lisboa, v.11, n.1, p. 5-12, 2010.

PALUDO, S.S.; KOLLER, S.H. Psicologia Positiva: uma nova abordagem para antigas questões. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 9-20, 2007.

PALUDO, S.S.; KOLLER, S.H. Psicologia positiva, emoções e resiliência. In: DELL'AGLIO, D.D.; KOLLER, S.H.; YUNES, M.A.M. **Resiliência e Psicologia Positiva: interfaces do risco à proteção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

PANZINI, R.G.; BANDEIRA, D.R. Escala de *coping* religioso-espiritual (Escala CRE): elaboração e validação de construto. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v.10, n.3, p. 507-516, set./dez., 2005.

PASCHOAL, T.; TAMAYO, A. Impacto dos valores laborais e da interferência família-trabalho no estresse ocupacional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v.21, n.2, p.173-180, 2005.

PASSARELLI, P.M.; SILVA, J.A. Psicologia Positiva e o estudo do bem-estar subjetivo. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v.24, n.4, p. 513-517, 2007.

PAZ, M. das G.T. da. Configurações de poder e estresse nas organizações. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

PEIXOTO, C. do N. **Estratégias de enfrentamento de estressores ocupacionais em professores universitários**. 2004. 86 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

PIAZZA, M.E. **O papel das coordenações de cursos de graduação segundo a percepção de coordenadores em exercício da função**. 1997. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.

POLETTI, M.; KOLLER, S.H. Resiliência: uma perspectiva conceitual e histórica. In: DELL'AGLIO, D.D.; KOLLER, S.H.; YUNES, M.A.M. **Resiliência e Psicologia Positiva: interfaces do risco à proteção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

QUICENO, J.M.; ALPI, S.V. *Burnout*: síndrome de quemarse em el trabajo (SQT). **Acta Colombiana de Psicología**, Bogotá, v.10, n.2, p. 117-125, 2007.

REBELO, L.M.B.; COELHO, C.C.S.R.; ERDMANN, R.H. Contribuições da teoria da complexidade ao processo de planejamento estratégico em universidades. In: MELO, P.A. de; COLOSSI, N. (Orgs.). **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004.

RIART, J.G. **La universidad em el espacio público**. In: X Colóquio Internacional sobre gestión Universitaria em América Del Sur. Mar Del Plata, 8 a 10 diciembre, 2010.

RINALDI, R.N. **Adaptação estratégica em universidades públicas**: o caso da unioeste. Cascavel: Edunioeste, 2002.

RIZZATTI, G.; DOBES, C.E.I. Avaliação como estratégia de mudança visando à melhoria da qualidade nas instituições de ensino superior. In: MELO, P.A. de; COLOSSI, N. (Orgs.). **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004.

RODRIGUES, A.B. **Burn out e estilos de coping em enfermeiros que assistem pacientes oncológicos**. 2006. 143 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

ROMERO, S.M.T.; OLIVEIRA, L.O. de; NUNES, S. da C. **Estresse no ambiente organizacional**: estudo sobre o corpo gerencial. In: IV Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, p.1-16, 2007.

ROSSA, E.G.O. Relação entre o stress e o *burnout* em professores do ensino fundamental e médio. In: LIPP, M.E.N. (Org.). **O stress no Brasil**: pesquisas avançadas. Campinas: Papyrus, 2004.

SACARUDA-LEITE, E.; UVA, A.S. Stress relacionado ao trabalho. **Revista Saúde & Trabalho**. Lisboa, Sociedade Portuguesa de Medicina do Trabalho, n.6, p. 25-42, 2007.

SADIR, M.A.; LIPP, M.E.N. As fontes de stress no trabalho. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v.1, n.1, p.114-126, 2009.

SADIR, M.A.; BIGNOTTO, M.M.; LIPP, M.E.N. Stress e qualidade de vida: influência de algumas variáveis pessoais. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.20, n.45, jan./abr., p.73-81, 2010.

SANTANA, L.L.e S.; CUNHA, N.R. da S.; OLIVEIRA, A.R. de; MOURA, L.R.C. **Gestão universitária**: a liderança em foco. In: X Coloquio Internacional sobre gestión universitária em América Del Sur. Mar Del Plata, 08 a 10 de diciembre, 2010.

SANTOS, L.R.; RIBEIRO, J.P.; GUIMARÃES, L. Estudo de uma escala de crenças e de estratégias de *coping* através do lazer. **Análise Psicológica**. Lisboa, v.4, n.XXI, p. 441-451.

SAVOIA, M.G.; SANTANA, P.R.; MEJIAS, N.P. Adaptação do Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus para o português. **Psicologia USP**. São Paulo, v.7, n.1/2, p. 183-201, 1996.

SAVOIA, M.G. Escalas de eventos vitais e de estratégias de enfrentamento (*coping*). **Revista de Psiquiatria Clínica**. São Paulo, v.26, n.2, mar./abr., ed. Especial – Temas Gerais, 1999.

SCHILLINGS, A. **Processo de estresse em mestrandos**. 2005. 109 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SCORSOLINI-COMIN, F.; SANTOS, M.A. dos. Psicologia Positiva e os instrumentos de avaliação no contexto brasileiro. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre, v.23, n.3, p. 440-448, 2010.

SEIDL, E.M.F.; TRÓCCOLI, B.T.; ZANNON, C.M.L. da C. Análise fatorial de uma medida de estratégias de enfrentamento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v.17, n.3, p. 225-234, 2001.

SELYE, H. **Stress: a tensão da vida**. São Paulo: McGraw, 1959.

SERVA, M.; FERREIRA, J.L.O. O fenômeno *workaholic* na gestão de empresas. Rio de Janeiro, **RAP** (Revista de Administração Pública). Rio de Janeiro, v. 40, n.2, p. 179-200, mar./abr., 2006.

SERVINO, S. **Fatores estressores em profissionais de tecnologia da informação e suas estratégias de enfrentamento**. 2010. 142 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação) – Pós-graduação em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010.

SILVA, S.F.P. da.; COLTRE, S.M. **O nível de estresse dos docentes da área da saúde em uma instituição de ensino superior privada no oeste do Paraná**. In: IX Colóquio Internacional sobre gestão

universitária na América do Sul, Florianópolis, 25 a 27 de novembro de 2009.

SILVA, E.A.T.; MARTINEZ, A. Diferença em nível de stress em duas amostras: capital e interior do estado de São Paulo. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v.22, n.1, p. 53-61, jan./mar., 2005.

SIQUEIRA, M.J.T. Sobre o trabalho das mulheres: contribuições segundo uma analítica de gênero. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Florianópolis, v.2, n.1, jan./jun., p. 11-30, 2002.

SPIELBERGER, C.D.; REHEISER, E.C. Encuesta de éstress laboral: diferencias de gênero em la medición del éstress ocupacional. **Revista de Psicologia**. Lima, v.3, n.3, 1998.

SORATO, M.T.; MARCOMIN, F.E. A percepção do professor universitário acerca do stress. **Saúde em Revista**. Piracicaba, v.9, n.21, p.33-39, 2007.

STEFANICZEN, J.; STEFANO, S.R.; MACHADO, R.O. **Workaholic**: um novo modelo de comportamento nas organizações. Seminários em Administração – XIII SEMEAD, setembro de 2010.

STRANKS, J. **Coping with stress**. 2005.

SYNDER, C.R.; LOPEZ, S.J. **Psicologia Positiva**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TAMAYO, M.R. *Burnout*: aspectos gerais e relação com o estresse no trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura Organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

TAP, P.; COSTA, E.S.; ALVES, M.N. Escala Toulousiana de *Coping* (ETC): estudo de adaptação à população portuguesa. **Psicologia, Saúde & Doenças**. Lisboa, v. 6, n.1, p. 47-56, 2005.

TOJAL, M.C.; OLIVEIRA, A.L. de; CHAMON, E.M. de O. **Estresse e estratégias de enfrentamento: um estudo bibliográfico**. In: XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 2009.

TAVARES FILHO, J.P.; CASSANTA, S.M.T.; SILVA, C.F.S.A. da; KLAGENBERG, M.M.; ALVES FILHO, D.G.; FEIJÓ, M.J.N. **Satisfação no trabalho/universidade pública**. In: X Coloquio Internacional sobre gestión universitária em América Del Sur. Mar Del Plata, 08 a 10 de diciembre, 2010.

TRISTÃO, N.A.A.F. **Influência das práticas parentais nas estratégias de coping e de savoring utilizadas pelos adolescentes em contexto escolar**. 2009. 66f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2009.

ULRICH, E. **Percepções de professores universitários sobre as relações interpessoais que levam a estresse**. 2005. 147 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

UMANN, J. **Estresse, coping e presenteísmo em enfermeiros hospitalares**. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

VASCONCELOS, F.C. de; VASCONCELOS, I.F.G de; CRUBELLATE, J.M. Stress in organizations: between efficiency and the institutionalization of fear. **BAR**. Curitiba, v.5, n.1, p. 37-52, jan./mar., 2008.

VECCHIO, R.P. **Comportamento organizacional: conceitos básicos**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

VITAL, J.T.; KARAM, C.A. **Estou coordenador, e agora?** In: X Coloquio Internacional sobre gestión universitária em América Del Sur. Mar Del Plata, 08 a 10 de diciembre, 2010.

YOUSSEF, C.M.; LUTHANS, F. Positive organizational behavior in the work-place: the impact of hope, optimism and resilience. **Journal of Management**, v.33, p.774-800, 2007.

YUNES, M.A.M. Psicologia positiva e resiliência: foco no indivíduo e na família. In: DELL'AGLIO, D.D.; KOLLER, S.H.; YUNES, M.A.M.

Resiliência e Psicologia Positiva: interfaces do risco à proteção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

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

ZANELATO, L.S.; CALAIS, S.L. Manejo de estresse, *coping* e resiliência em motoristas de ônibus urbano. In: DO VALLE, T.G.M.; MELCHIORI, L.E. (Orgs.). **Saúde e Desenvolvimento Humano.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ZANELLI, J.C. **Formação profissional e atividades de trabalho:** análise das necessidades identificadas por psicólogos organizacionais. 1992. 342f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

ZANELLI, J.C. Ações estratégicas na gestão da Universidade Federal de Santa Catarina: reações dos participantes. **Psicologia & Sociedade.** São Paulo, v.11, n.2, jul/dez., 1999.

ZANELLI, J.C.; BASTOS, A.V.B. Inserção profissional do psicólogo em organizações e no trabalho. In: ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J.E.; BASTOS, A.V.B. **Psicologia, Organizações e trabalho no Brasil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZANELLI, J.C. **Trabalhadores com manifestações de stress:** teorias e procedimentos utilizados em centros de pesquisas e intervenções. 2007. 124 f. Pós-Doutorado Sênior. Laboratório de estudos psicofisiológicos do stress, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2007.

ZANELLI, J.C.; SILVA, N. **Interação Humana e Gestão:** a construção psicossocial das organizações de trabalho. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

ZANELLI, J.C. (Org.) **Estresse nas organizações de trabalho:** compreensão e intervenção baseadas em evidências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



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

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Meu nome é Fernanda Ax Wilhelm e estou desenvolvendo a pesquisa denominada “Características das situações estressantes e estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores universitários”, sob a orientação do Prof. Dr. José Carlos Zanelli, com o objetivo de analisar quais as situações estressantes e as características das estratégias de enfrentamento utilizadas por pró-reitores, diretores de centro e secretários do primeiro escalão em uma universidade pública. Este estudo é importante porque diariamente as pessoas, de modo geral, vivenciam situações estressantes em seu cotidiano de trabalho e podem utilizar diferentes formas de enfrentamento para possibilitar a redução do impacto do estresse. É claro, tais enfrentamentos também têm sido utilizados pelos dirigentes de organizações universitárias. Desta forma, considera-se importante identificar as situações estressantes e identificar, caracterizar e comparar essas estratégias ao considerar que fenômenos como estresse e estratégias de enfrentamento podem afetar de diferentes formas o trabalho dos gestores no cotidiano das organizações. A coleta das informações dar-se-á por meio de entrevistas recorrentes, em que será utilizado um roteiro de entrevista com perguntas semi-estruturadas, precedidas pela aplicação do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus. As entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas para fazer uma análise qualitativa

de seus conteúdos. Esses procedimentos não trarão custos, riscos ou desconfortos. Em conformidade ao estabelecido pelas normas éticas que regulam pesquisas envolvendo seres humanos, podemos lhe garantir liberdade de adesão ou recusa de participação na pesquisa, liberdade para retirar seu consentimento a qualquer momento e completo sigilo da sua identidade. Informamos, ainda, que quaisquer publicações que resultarem desta pesquisa manterão a garantia de sigilo e, portanto, preservarão a identidade e a privacidade dos participantes. Se você tiver alguma dúvida em relação ao estudo ou não quiser participar dele, entre em contato pelo telefone (48) 99156020 ou pelo e-mail: fernandaax@gmail.com. Se você estiver de acordo em participar, podemos garantir que as informações fornecidas serão confidenciais e só serão utilizadas neste trabalho.

Agradecemos antecipadamente sua participação.

Assinatura (Pesquisadora principal)

Assinatura (Pesquisador responsável)

Eu, _____
fui esclarecido (a) sobre a pesquisa: “Características das situações estressantes e estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores universitários”, e concordo que minhas informações sejam utilizadas.

_____, _____ de _____ de 2010.

Assinatura: _____ RG: _____

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista

1. Dados demográficos

1.1 Dados de caracterização geral

- Qual a sua data de nascimento?
- Qual seu estado civil?
- Tem filhos? Em caso afirmativo quantos e sua idade?

1.2 Experiências profissionais

- Qual sua formação acadêmica?
- Relate experiências profissionais relevantes para sua atuação como gestor.

2. Atuação profissional na universidade

- Qual o tempo de atuação nesta universidade?
- Seu cargo é de dedicação exclusiva?
- Exerce outras atividades na universidade?
- Exerce outras atividades fora da universidade? Em caso positivo quais?
- Qual o período que está na função atual?
- Já assumiu esse cargo anteriormente ou outro cargo de gestão?
- Qual sua carga horária semanal de trabalho formal e real? Considera suficiente?
- Relate brevemente sua trajetória profissional e inclusive nesta universidade. Destaque fatos importantes.

3. Características do cotidiano, do estresse e das estratégias de enfrentamento

3.1 Cotidiano dos gestores e cuidados

- Descreva um dia típico seu (24 horas).
- Quais os tipos de cuidados com os filhos (no caso de ter respondido afirmativamente no item 1.1)?

3.2 Características do estresse

- Quais são as situações de maior estresse que você identifica no seu cotidiano? Poderia exemplificar?
- E sobre a situação que relatou anteriormente no preenchimento do inventário? Fale mais.
- O que é para você lidar com situações estressantes?

- Em geral você considera as situações de estresse como prejuízo, ameaça ou desafio?
- A universidade oferece ações na prevenção ao estresse? Quais? Considera-as importantes?

3.3 Características das estratégias de enfrentamento

- De que forma (s) você lida com as situações de maior estresse?
- Desde quando lida dessa (s) forma (s)?
- Em outros momentos já agiu de outra forma?
- Como aprendeu a fazer isso? Aprendeu com alguém?
- Há algo que você faz antes da ocorrência de situações que considera estressantes?
- Quais são os efeitos das estratégias que costuma utilizar? Você considera positivo ou negativo o que você faz para enfrentar momentos de estresse? Por quê?

4. Hábitos de auxílios diversos, lazer e finais de semana

4.1 Auxílios diversos

- No seu trabalho recebe auxílio de sua equipe de trabalho? Dos colegas em geral?
- Costuma compartilhar dúvidas com colegas gestores?
- Se você precisar, com que frequência conta com alguém no auxílio em situações estressantes?
- Costuma pedir conselhos/desabafar?
- Há auxílio de outras pessoas fora do ambiente de trabalho? Em caso afirmativo, de quem e quais os tipos de auxílios.

4.2 Atividades de lazer

- Pratica atividades de lazer? Quais?
- Qual a frequência dessas atividades? Qual a atividade que realiza com maior frequência?
- Em que momentos realiza atividades de lazer (finais de semana/feriados)?
- Além das atividades de lazer, possui um período para descanso?
- Considera suficiente o tempo disponível para lazer e descanso?
- Considera que essas atividades têm repercussão no seu dia a dia? De que forma? Por quê?

APÊNDICE C – Lembrete para recorrência

Prezado Gestor (a),

Agradeço sua participação em minha pesquisa. Tendo em vista a complexidade do fenômeno de estudo (estresse e estratégias de enfrentamento) gostaria que você, ao longo dessa semana, conforme sua possibilidade, refletisse sobre os conteúdos abordados na entrevista. Abaixo segue um roteiro de perguntas utilizadas na entrevista que podem servir de base para a lembrança de outros aspectos que talvez possam não ter sido lembrados no momento da entrevista. Não é necessário responder por escrito uma vez que será retomado na recorrência. Em caso de disponibilidade para escrever será igualmente útil esse registro.

- 1) Exemplos de situações de maior estresse em seu cotidiano.
- 2) De que forma costuma lidar com essas situações.
- 3) Refletir sobre sua aprendizagem em lidar com situações estressantes.
- 4) Influências de outras pessoas.
- 5) Refletir sobre os efeitos das estratégias que costuma utilizar.

Muito obrigada!

APÊNDICE D – Cartões confeccionados com as definições dos oito fatores propostos por Folkman e Lazarus

Confronto: Envolve estratégias de desafio e atenção a um aspecto da situação e também lembranças passadas; avalia as diversas possibilidades de ações e suas consequências.

Resolução de problemas: Envolve elaboração de planos, empreendimento de esforços e seleção de ações alternativas. O indivíduo aprende novas habilidades com o problema e tenta ajustar-se para alterá-lo e resolvê-lo.

Afastamento: Resulta de estratégias de negação do sentimento de medo ou ansiedade oriunda de uma situação estressante. O indivíduo tenta esquecer a verdade recusando-se a acreditar que a situação exista, que esteja acontecendo.

Autocontrole: Envolve estratégias de esforço/empenho direto do indivíduo na tentativa de conter/controlar a emoção advinda do problema. O indivíduo com autocontrole busca a eliminação dos impulsos e a conscientização de seus sentimentos para não permitir a influência das emoções conflitantes. Tem, portanto, rigidez e controle diante de uma determinada situação de conflito.

Suporte social: Envolve estratégias em que o indivíduo recorre às pessoas de seu meio social, como amigos, médicos, colegas de trabalho e companheiros com o objetivo de buscar cooperação, consolo e ajuda na resolução do problema.

Aceitação de responsabilidade: Deriva de estratégias que envolvem avaliar e aceitar o evento. O indivíduo acredita na sua responsabilidade sobre a situação e resolve que nada poderá mudá-la, submetendo-se ao curso do fato ao conforma-se com a situação.

Fuga e esquiva: Envolve estratégias de minimização da gravidade do evento/situação, recorrendo à situação, à fantasia para substituir a real percepção do conflito.

Reavaliação positiva: Supõe estratégias cognitivas de aceitação da realidade da situação. O indivíduo tenta reestruturar o acontecimento, com o intuito de encontrar alguns aspectos que melhor o favoreça; fala coisas a si próprio com a intenção de amenizar a gravidade da situação ou concentra-se nos aspectos positivos da situação, como forma de amenizar a carga emotiva do acontecimento, buscando modificar e solucionar a situação.

APÊNDICE E – Recorrência (estratégias e pontuação)

Foi elaborada, com o objetivo de facilitar a visualização das informações, uma lista contendo os oito fatores classificatórios de Folkman e Lazarus e as frases correspondentes. Posteriormente, foram preenchidas e destacadas as estratégias mais utilizadas e menos utilizadas e sua pontuação.

Estratégias centradas no problema

Confronto:

06 – Fiz alguma coisa que acreditava não daria resultados, mas ao menos estava fazendo alguma coisa. ()

07 – Tentei encontrar a pessoa responsável para mudar suas ideias. ()

17 – Mostrei a raiva que sentia para as pessoas que causaram o problema. ()

28 – De alguma forma extravasei meus sentimentos. ()

34 – Enfrentei, como um grande desafio, fiz algo muito arriscado. ()

46 – Recusei recuar e batalhei pelo que eu queria. ()

Total:

Resolução de problemas:

01 – Me concentrei no que deveria ser feito em seguida, no próximo passo. ()

26 – Fiz um plano de ação e segui realizá-lo. ()

39 – Modifiquei aspectos da situação para que tudo desse certo no final. ()

48 – Busquei nas experiências passadas uma situação similar. ()

49 – Eu sabia o que deveria ser feito, portanto dobrei meus esforços para fazer o que fosse necessário. ()

52 – Encontrei algumas soluções diferentes para o problema. ()

Total:

Estratégias centradas na emoção

Afastamento:

12 – Concordei com o fato, aceitei o meu destino. ()

13 – Fiz como se nada tivesse acontecido. ()

15 – Procurei encontrar o lado bom da situação. ()

21 – Procurei esquecer a situação desagradável. ()

41 – Não me deixei impressionar, me recusava a pensar muito sobre essa situação. ()

44 – Minimizei a situação me recusando a preocupar-me seriamente com ela. ()

Total:

Autocontrole:

10 – Tentei não fazer nada que fosse irreversível, procurando deixar outras opções. ()

14 – Procurei guardar para mim mesmo (a) os meus sentimentos. ()

35 – Procurei não fazer nada apressadamente ou não seguir o meu primeiro impulso. ()

43 – Não deixei que os outros soubessem da verdadeira situação. ()

54 – Procurei não deixar que meus sentimentos interferissem muito nas outras coisas que eu estava fazendo. ()

62 – Analisei mentalmente o que fazer e o que dizer. ()

63 – Pensei em uma pessoa que admiro e em como ela resolveria a situação e a tomei como modelo. ()

Total:

Suporte social:

08 – Conversei com outra(s) pessoa(s) sobre o problema, procurando mais dados sobre a situação. ()

18 – Aceitei a simpatia e a compreensão das pessoas. ()

22 – Procurei ajuda profissional. ()

31 – Falei com alguém que poderia fazer alguma coisa concreta sobre o problema. ()

42 – Procurei um amigo ou parente para pedir conselhos. ()

45 – Falei com alguém sobre como estava me sentindo. ()

Total:

Aceitação de responsabilidade:

09 – Me critiquei, me repreendi. ()

25 – Desculpei ou fiz alguma coisa para reparar os danos. ()

29 – Compreendi que o problema foi provocado por mim. ()

51 – Prometi a mim mesmo(a) que a coisas serão diferentes na próxima vez. ()

Total:

Fuga e esquiva:

11 – Esperei que um milagre acontecesse. ()

16 – Dormi mais que o normal. ()

33 – Procurei me sentir melhor, comendo, fumando, utilizando drogas ou medicação. ()

40 – Procurei fugir das pessoas em geral. ()

47 – Descontei minha raiva em outra(s) pessoa(s). ()

50 – Recusei-me a acreditar que aquilo estava acontecendo. ()

58 – Desejei que a situação acabasse ou que, de alguma forma, desaparecesse. ()

59 – Tinha fantasias de como as coisas iriam acontecer, como se encaminhariam. ()

Total:

Reavaliação positiva:

20 – Me inspirou a fazer algo criativo. ()

23 – Mudei ou cresci como pessoa de uma maneira positiva. ()

30 – Sai da experiência melhor do que eu esperava. ()

36 – Encontrei novas crenças. ()

38 – Redescobri o que é importante na vida. ()

56 – Mudei alguma coisa em mim, me modifiquei de alguma forma. ()

60 – Rezei. ()

Total:

ANEXO A - Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus

**Adaptado, traduzido e validado para o Português
(SAVÓIA *et al.*, 1996)**

Prezado diretor (a)/pró-reitor (a)/secretário (a)
Sr.(a) nome do gestor (a)

O estresse está presente na vida das pessoas em geral. Diante de situações de vida estressoras, as pessoas costumam agir de diferentes maneiras. Sua contribuição possibilitará conhecer quais as formas utilizadas por gestores universitários para lidar com situações de estresse que ocorrem no seu cotidiano.

Leia cada item abaixo e indique, fazendo um círculo na categoria apropriada, o que você fez na situação _____

_____ ,
de acordo com a seguinte classificação:

- 0 - não usei essa estratégia
- 1 - usei um pouco
- 2 - usei bastante
- 3 - usei em grande quantidade

Muito obrigada por participar!

1. Me concentrei no que deveria ser feito em seguida, no próximo passo.	0	1	2	3
2. Tentei analisar o problema para entendê-lo melhor.	0	1	2	3
3. Procurei trabalhar ou fazer alguma atividade para me distrair.	0	1	2	3
4. Deixei o tempo passar - a melhor coisa que poderia fazer era esperar, o tempo é o melhor	0	1	2	3

remédio.

5. Procurei tirar alguma vantagem da situação.	0	1	2	3
6. Fiz alguma coisa que acreditava não daria resultados, mas ao menos estava fazendo alguma coisa.	0	1	2	3
7. Tentei encontrar a pessoa responsável para mudar suas ideias.	0	1	2	3
8. Conversei com outra (s) pessoa (s) sobre o problema, procurando mais dados sobre a situação.	0	1	2	3
9. Me Critiquei, me repreendi.	0	1	2	3
10. Tentei não fazer nada que fosse irreversível, procurando deixar outras opções.	0	1	2	3
11. Esperei que um milagre acontecesse.	0	1	2	3
12. Concordei com o fato, aceitei o meu destino.	0	1	2	3
13. Fiz como se nada tivesse acontecido.	0	1	2	3
14. Procurei guardar para mim mesmo (a) os meus sentimentos.	0	1	2	3
15. Procurei encontrar o lado bom da situação.	0	1	2	3
16. Dormi mais que o normal.	0	1	2	3
17. Mostrei a raiva que sentia para as pessoas que causaram o problema.	0	1	2	3
18. Aceitei a simpatia e a compreensão das pessoas.	0	1	2	3
19. Disse coisas a mim mesmo (a) que me ajudassem a me sentir bem.	0	1	2	3
20. Me inspirou a fazer algo criativo.	0	1	2	3
21. Procurei esquecer a situação desagradável.	0	1	2	3
22. Procurei ajuda profissional.	0	1	2	3
23. Mudei ou cresci como pessoa de uma	0	1	2	3

maneira positiva.

24. Esperei para ver o que acontecia antes de fazer alguma coisa.	0	1	2	3
25. Desculpei ou fiz alguma coisa para repor os danos.	0	1	2	3
26. Fiz um plano de ação e segui realizá-lo.	0	1	2	3
27. Tirei o melhor que poderia da situação, que não era o esperado.	0	1	2	3
28. De alguma forma extravasei meus sentimentos.	0	1	2	3
29. Compreendi que o problema foi provocado por mim.	0	1	2	3
30. Saí da experiência melhor do que eu esperava.	0	1	2	3
31. Falei com alguém que poderia fazer alguma coisa concreta sobre o problema.	0	1	2	3
32. Tentei descansar, tirar férias a fim de esquecer o problema.	0	1	2	3
33. Procurei me sentir melhor, comendo, fumando, utilizando drogas ou medicação.	0	1	2	3
34. Enfrentei como um grande desafio, fiz algo muito arriscado.	0	1	2	3
35. Procurei não fazer nada apressadamente ou não seguir o meu primeiro impulso.	0	1	2	3
36. Encontrei novas crenças.	0	1	2	3
37. Mantive meu orgulho não demonstrando os meus sentimentos.	0	1	2	3
38. Redescobri o que é importante na vida.	0	1	2	3
39. Modifiquei aspectos da situação para que tudo desse certo no final.	0	1	2	3
40. Procurei fugir das pessoas em geral.	0	1	2	3
41. Não deixei me impressionar, me recusava a	0	1	2	3

pensar muito sobre essa situação.

42. Procurei um amigo ou parente para pedir conselhos.	0	1	2	3
43. Não deixei que os outros soubessem da verdadeira situação.	0	1	2	3
44. Minimizei a situação me recusando a preocupar-me seriamente com ela.	0	1	2	3
45. Falei com alguém sobre como estava me sentindo.	0	1	2	3
46. Recusei recuar e batalhei pelo que eu queria.	0	1	2	3
47. Descontei minha raiva em outra (s) pessoa (s).	0	1	2	3
48. Busquei nas experiências passadas uma situação similar.	0	1	2	3
49. Eu sabia o que deveria ser feito, portanto dobrei meus esforços para fazer o que fosse necessário.	0	1	2	3
50. Recusei acreditar que aquilo estava acontecendo.	0	1	2	3
51. Prometi a mim mesmo (a) que as coisas serão diferentes na próxima vez.	0	1	2	3
52. Encontrei algumas soluções diferentes para o problema.	0	1	2	3
53. Aceitei, nada poderia ser feito.	0	1	2	3
54. Procurei não deixar que meus sentimentos interferissem muito nas outras coisas que eu estava fazendo.	0	1	2	3
55. Gostaria de poder mudar o que tinha acontecido ou como me senti.	0	1	2	3
56. Mudei alguma coisa em mim, me modifiquei de alguma forma.	0	1	2	3
57. Sonhava acordado (a) ou imaginava um lugar ou tempo melhores do que aqueles em que eu	0	1	2	3

estava.

58. Desejei que a situação acabasse ou que de alguma forma desaparecesse.	0	1	2	3
59. Tinha fantasias de como as coisas iriam acontecer, como se encaminhariam.	0	1	2	3
60. Rezei.	0	1	2	3
61. Me preparei para o pior.	0	1	2	3
62. Analisei mentalmente o que fazer e o que dizer.	0	1	2	3
63. Pensei em uma pessoa que admiro e em como ela resolveria a situação e a tomei como modelo.	0	1	2	3
64. Procurei ver as coisas sob o ponto de vista da outra pessoa.	0	1	2	3
65. Eu disse a mim mesmo (a) “que as coisas poderiam ter sido piores”.	0	1	2	3
66. Corri, ou fiz exercícios.	0	1	2	3