

Docência Universitária: Condições de Trabalho, Estresse e Estratégias de Enfrentamento

Autoria: Maria da Apresentação Barreto

Esse estudo teve como objetivos investigar os elementos que contribuem para desencadear o estresse no exercício da docência universitária e conhecer as estratégias adotadas pelos professores para enfrentar as situações estressantes, a fim de promover um exercício saudável do ofício. A docência universitária comporta em sua natureza uma diversidade de atribuições, exigências e desafios que articulados poderão contribuir para o desencadeamento do estresse. Os princípios epistemológicos que nortearam esta pesquisa foram os do Pensamento Complexo, pois facilitam o aprofundamento e compreensão dos fenômenos sociais e humanos a partir dos princípios da complexidade: *dialógico, recursão organizacional e o princípio hologramático*. Participaram do estudo 17 professores de duas instituições de Ensino Superior na cidade de Natal/RN. No exercício da docência, as variáveis que interferem no desencadeamento do estresse são: as más condições de trabalho, cobranças institucionais, o descompromisso dos alunos, a jornada excessiva de trabalho, a baixa remuneração, a falta de incentivos ao professor, as incertezas quanto à carga horária e às dificuldades na administração do tempo. O estudo propôs ações institucionais que contribuam para melhoria das condições de trabalho levando em conta o exercício saudável do ofício.

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

1 SITUANDO O ESTUDO

Este estudo tem como objetivos divulgar os resultados da nossa tese doutoral em que nos propusemos a investigar os elementos que contribuem para desencadear o estresse no exercício da docência universitária e conhecer as estratégias adotadas pelos professores para enfrentar as situações estressantes a fim de promover um exercício saudável do ofício. O interesse pela temática teve origem nas experiências de enfrentamento do estresse junto a educadores e educandos no espaço escolar, na década de noventa, quando desenvolvíamos ações sistematizadas como membro do Serviço de Psicologia de uma escola particular que trabalhava do ensino infantil ao ensino médio em Natal – Rio Grande do Norte/Brasil.

Os dados sistematizados nessa experiência se materializaram em preocupação com as questões humanas referentes à satisfação no trabalho, motivação, auto-estima, habilidade em lidar com as frustrações cotidianas, desafios das relações interpessoais e outros fatores que contribuem para desencadear o estresse podendo facilitar ou dificultar o desenvolvimento das ações do professor.

2. OFÍCIO DOCENTE E ESTRESSE

O avanço tecnológico e econômico alcançado em poucas sociedades, nas duas últimas décadas do século XX, contrastando com a crescente complexidade dos problemas sociais que reforçam a crescente desigualdade entre ricos e pobres, obriga-nos a conviver cotidianamente com o desequilíbrio, os antagonismos e o desrespeito à vida em todas as suas manifestações.

Essa convivência forçada requer esforço e investimento energético incessante de adaptação, ocasionando, quase sempre, o que denominamos de estresse.

O estresse que ataca o homem contemporâneo, e, de modo específico, o professor pode ser considerado um dos maiores problemas dos tempos modernos. De acordo com Levi *apud* Zakabi (2004, p.2), o nível de estresse na população brasileira está 50% mais elevado do que há quarenta anos. Falando sobre esse tema, anotou: “a sensação de impotência diante de um episódio banal do cotidiano, como enfrentar congestionamentos sem poder fazer nada para mudar a situação, é uma das principais angústias do homem moderno”. São diversas as situações e os fatores que cotidianamente contribuem para nos tirar o equilíbrio e nos deixar numa situação de impotência, prostração ou desejo de reagir e adaptar. Embora concordemos com a afirmação de Zakabi (2004), autoridade no assunto, por exercer o papel de consultor da Organização Mundial de Saúde, julgamos também oportuno reaver a noção de que o estresse não tem apenas um lado negativo, dependendo do grau e da situação em que ele se manifesta, podendo-se falar no lado positivo do estresse. Para tal, nos apoiamos nas pesquisas desenvolvidas por Robbins (2002), estudioso do comportamento organizacional, que apresenta uma visão positiva desse fenômeno e assinala sua importância quando somos desafiados a ultrapassar limites, situação bastante requerida dentro das organizações que objetivam lucro, aumento de produtividade e competitividade:

O stress não é necessariamente ruim. Embora costume ser discutido dentro de um contexto negativo, ele também tem seu lado positivo. Deve ser visto como uma oportunidade quando oferece um potencial de ganho. Considere, por exemplo, o desempenho superior demonstrado por um atleta ou um ator quando exposto a uma situação “limite”. Essas pessoas geralmente utilizam o stress para dar o máximo de si. (ROBBINS, 2002, p.549).

Analisando as relações entre o trabalho docente e a susceptibilidade ao estresse, Pereira (2001, p.77) reitera o que afirmamos anteriormente, e acrescenta um dado preocupante:

Os problemas de saúde psíquica encontram-se no topo da lista de preocupação dos professores: stress, esgotamento (burnout), depressão e fadiga mental são alguns dos males que os professores dizem sentir.

Das situações específicas vivenciadas pelos professores no exercício do ofício docente, destacamos alguns estímulos que podem se tornar estressores e patológicos, pela frequência com que ocorrem: salas de aulas numerosas, barulho excessivo, temperatura e iluminação inadequadas, excesso de atividades extra-classe, cobranças de familiares, cobranças da equipe pedagógica e da direção da escola, familiares descomprometidos com a educação dos filhos, delegando essa função ao professor, crianças e adolescentes com dificuldades de compreender limites e exigência de constante aperfeiçoamento. Tudo isto sem considerarmos as questões da baixa remuneração e questões pessoais do professor: problemas orgânicos, afetivos, familiares, econômicos e sociais. Os pontos mencionados podem contribuir para a caracterização do quadro patológico do estresse, uma vez que podem ocasionar desmotivação do professor, insatisfação, comprometimento do seu trabalho, dificuldade no processo de aprendizagem dos alunos e, via de regra, o dispêndio acentuado de energia, ao ponto de se materializar como sofrimento somático por intermédio de vários sintomas: dores de cabeça, fadiga crônica, alteração de humor, hipertensão, insônia, anorexia, cansaço permanente, depressão, dentre outros.

O “adoecimento” do professor, resultante do permanente contato com estímulos estressores, ainda nos remete à Primeira Conferência Internacional de Saúde, ocorrida em Ottawa (Canadá) no ano de 1986 - (BRASIL, 1996), quando foi assinalado que a saúde se cria

e se vive na vida cotidiana, nos centros de ensino, trabalho e lazer; saúde vista como o resultado dos cuidados que se dispensam a si e aos demais, da capacidade de tomar decisões e controlar a própria vida. Concordamos com esta visão do ambiente educativo como um lugar propício à criação de condições de vida saudável, e aguçamos nossa perspectiva para os estímulos “adoecedores” citados anteriormente. Se de um lado sabemos que o cotidiano escolar produz e veicula ações, conhecimentos, relações e informações capazes de desencadear sofrimento psíquico e doenças somáticas, por outro, também temos claro que esses mesmos fatores, considerados adoeecedores, podem contribuir com o desenvolvimento e fortalecimento da resiliência. O que esses fatores poderão desencadear estará diretamente interligado à estrutura psíquica das pessoas envolvidas no processo.

A percepção dos fatores estressores, seja no nível consciente ou inconsciente, desencadeia no organismo uma reação que mobiliza seus mecanismos de defesa até chegar a um estado de adaptação. As reações orgânicas como mecanismos de adaptação ao estresse foram estudados exaustivamente no início da década de 1970 por Selye *apud* Mota-Cardoso *et al.* (2002). Esse estudo é conhecido como modelo trifásico, uma vez que distingue três etapas da reação do organismo aos agentes estressores. Na primeira fase – *reação de alarme* - o organismo registra a presença do agente ou agentes estressores e mantém o indivíduo em estado de alerta. A durabilidade desse estado de alerta ou a exposição prolongada aos agentes estressores levará inevitavelmente ao segundo estágio, conhecido como *fase de resistência*. Essa já supõe um dispêndio excessivo de energia e a capacidade de resistência vai sendo afetada no nível de neurotransmissores e hormônios envolvidos. Como continuidade desse processo, caso se mantenha de forma prolongada e intensiva a exposição aos agentes estressores, chega-se ao terceiro estágio, que é a *fase da exaustão*. Como o nome já supõe, aqui o indivíduo já mobilizou todos os mecanismos de adaptação, muita energia já foi despendida e o organismo entra numa espécie de colapso das suas forças adaptativas. Como já houve a somatização, nesse estágio surgem as doenças, podendo culminar com a morte.

Inicialmente, os estudos do estresse aqui no Brasil se baseavam nesse modelo trifásico de Selye. Agora, já contamos com o modelo quadrifásico de Lipp (2000, p.9). A novidade advinda desse outro modelo assinala existir uma fase que intermedeia a resistência e a exaustão. Esta fase a autora chamou de quase-exaustão:

Nesta fase o processo de adoecimento se inicia e os órgãos que possuem uma maior vulnerabilidade genética ou adquirida passam a mostrar sinais de deterioração. Se não há alívio para o stress por meio da remoção dos estressores ou pelo uso de estratégias de enfrentamento, o stress atinge a sua fase final – a da exaustão.

O estresse, como lembra Devereux (1985), torna-se um fenômeno interiorizado, torna-se um elemento que povoa nossa estrutura psíquica e provoca um mal estar interior capaz de agravar as relações entre o indivíduo e seu meio social e ecológico. Estas relações conflituosas se traduzem por um nível de estresse de amplitude variável, dependendo das circunstâncias atenuantes, poderão gerar, no indivíduo, atitudes de resiliência.

O problema do estresse é que ele não é, apenas, uma realidade psíquica interior do indivíduo; ele se torna, também, uma realidade social exterior ao indivíduo. Se, de um lado, o estresse é, em algum momento, parte íntima do EU, para os outros ele já está inserido num “meio social”: donde a ambivalência do indivíduo vítima do estresse ser, ao mesmo tempo, “sujeito” e “meio” do outro, sendo esta fronteira extremamente móbil; ora o indivíduo estressado vive, profundamente, os seus efeitos, ora aqueles que o rodeiam partilham, direta ou indiretamente, voluntária ou involuntariamente dos efeitos desse mesmo estresse.

As conseqüências da percepção, pelo sujeito, desta ambivalência faz, também, que ele chegue a interiorizar esta externalidade, que repercute, mais agudamente, em sua situação estressante.

A despeito de toda essa conotação negativa proveniente dos males provocados pelo estresse, convém salientar o que já dissemos anteriormente, quando tratamos da exploração do lado positivo do estresse nos ambientes organizacionais, ou seja, também poderemos descobrir seus efeitos positivos, opostos aos que acabamos de referir. Alguns desafios pessoais e/ou profissionais podem colaborar para que o indivíduo redimensione ou reconstrua seu ajustamento no meio em que vive, fazendo-o desenvolver novas competências, ativando suas idéias, mobilizando o potencial criativo, oferecendo-lhe a oportunidade de desenvolver seu controle pessoal e neutralizando os feitos negativos do estresse. Pode parecer antagônico, mas concordamos com Mota-Cardoso *et al.* (2002), quando falam do estresse, associando-o a saúde e vitalidade. Constatamos que alguns profissionais, e nestes incluímos alguns professores, fazem dos desafios uma mola impulsora do desenvolvimento de novas habilidades e competências, extremamente válidas no exercício do ofício docente.

Estudos revelam que um terço dos professores de países anglo-saxônicos consideram seu ofício “estressante” ou “extremamente estressante” (PITHERS e SODEN, 1998). Também a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1981) afirmou que a profissão docente é uma profissão de risco físico e mental, justificando assim a preocupação internacional com o tema.

Ainda na década de 80, quando a Organização Internacional do Trabalho (1981) reconheceu os riscos à saúde física e mental que comportava o exercício da profissão docente, estudos e pesquisas foram iniciados com o intuito de melhor compreender esse fenômeno. Mota-Cardoso *et al.* (2002) se interessou pelo tema e desenvolveu um estudo para caracterizar a situação dos professores portugueses no que se refere ao convívio e adaptação às situações de estresse. Mencionaram dezenas de trabalhos correlatos, feitos em países diferenciados e com professores de níveis variados de ensino, observando-se que, em todos existe concordância, haja vista que uma grande parte dos professores experimenta estados de estresse.

Meleiro, citada em Lipp (2002) é uma psiquiatra brasileira dedicada a estudar as manifestações do estresse na ação dos professores. Tal fenômeno é visto pela autora como uma reação perfeitamente normal do organismo, tido, inclusive, como indispensável para a sobrevivência humana porque prepara o ser humano para enfrentar situações desafiadoras e adversidades que surgem cotidianamente.

O trabalho publicado por Tavares (2001) trata das estratégias de enfrentamento e nos encoraja a prosseguir no estudo, pois ressalta o que os professores podem desenvolver no enfrentamento do estresse laboral, apontando os conhecimentos acerca da resiliência como ferramenta de grande auxílio. O conceito de resiliência, de acordo com o autor, teve origem na Física e está associado à resistência de um material ao choque, à tensão ou pressão. Mesmo submetido a essas condições, o material consegue voltar à sua forma ou posição iniciais. A palavra deriva etimologicamente de *resílio* que significa *voltar para trás, voltar, tornar saltando, ser impelido, relançado* (SARAIVA, 1927, p. 1030). Noutras palavras, o termo faz referência à elasticidade dos corpos. Falando especificamente do ofício docente e definindo a resiliência como a capacidade universal que permite a uma pessoa prevenir, minimizar ou dominar os efeitos nocivos da adversidade o autor anteriormente citado faz referência à importância de fortalecer a resiliência de professores.

Conforme mencionado, para lidar com os desafios inerentes ao ofício, para se preservar psicologicamente e para reagir sem se deixar afogar na correnteza das exigências que são feitas, os professores adotam estratégias de enfrentamento. A resiliência emerge quando essas estratégias adotadas possibilitam reações com flexibilidade e capacidade de

reorganização diante do que é desfavorável e ameaçador, ou seja, em meio aos desafios diários, o professor desenvolve uma capacidade de superação e fortalecimento da autoconfiança e segurança propiciadoras de um estilo de vida saudável e um exercício profissional prazeroso.

3. METODOLOGIA

3.1 Operadores da complexidade na pesquisa

Os princípios epistemológicos que nortearam a pesquisa foram os do Pensamento Complexo. Assim sendo, nada mais oportuno que buscarmos na fala de Morin (2003, p. 43), a explicitação do que vem a ser a complexidade:

Do ponto de vista etimológico, a palavra complexidade é de origem latina, provém de *complectere*, cuja raiz *plectere* significa trançar, enlaçar. Remete ao trabalho da construção de cestas que consiste em entrelaçar um círculo, unindo o princípio com o final de pequenos ramos. A presença do prefixo “*com*” acrescenta o sentido da dualidade de dois elementos opostos que se enlaçam intimamente, mas sem anular sua dualidade. Por isso, a palavra *complectere* é utilizada tanto para designar o combate entre dois guerreiros, como o abraço apertado de dois amantes.

Frente a essas definições, convém juntarmos ao significado da palavra, a compreensão do que vem a ser o pensamento complexo:

Um pensamento complexo nunca é um pensamento completo. Não pode sê-lo, porque é um pensamento articulante e multidimensional. A ambigüidade do pensamento complexo é dar conta das articulações entre domínios disciplinares fraturados pelo pensamento desagregador (um dos principais aspectos do pensamento simplificador). O pensamento simplificado isola o que separa, oculta tudo o que religa. Para esse estilo de pensamento, compreender e entender é interferir e mutilar a dinâmica criadora da multiplicidade do real. Nesse sentido, o pensamento complexo aspira a um conhecimento multidimensional. (MORIN, 2003, p. 54)

É complexo, portanto, tudo aquilo que reúne em si vários elementos, ou diversos constituintes interativos. A complexidade refere-se à diversidade de interativos. Por essa razão, para Morin (1991, p. 21), a complexidade supõe “constituintes heterogêneos inseparavelmente associados”.

Frente ao exposto, tivemos a compreensão de que o pensamento complexo se fundamenta em princípios que nos auxiliam na construção do conhecimento. Estes, de acordo com Morin (1991, p. 82), facilitam ou oferecem referências na compreensão dos fenômenos sociais e humanos. Reforçando o quanto é importante um olhar multidimensional da realidade, afirma: “se tendes o sentido da complexidade, tendes o sentido da solidariedade. Além disso, tendes o sentido do caráter multidimensional de qualquer realidade”. Para adotarmos o sentido da complexidade no diálogo com a realidade e com os fenômenos, Morin nos apresenta os operadores, bases ou princípios da complexidade: *o dialógico, a recursão organizacional e o princípio hologramático*.

O *princípio dialógico* utiliza o exemplo da ordem e da desordem presentes nos vários sistemas vivos. Refere que, embora sejam antagônicos, a convivência de ambos colabora e produz organização e complexidade.

Num mesmo espaço mental, este princípio ajuda a pensar lógicas que se complementam e se excluem. O princípio dialógico pode ser definido como a associação complexa (complementar/concorrente/antagônica) de instâncias necessárias, conjuntamente necessárias à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado. (MORIN, 2003, p. 36).

De acordo com esse princípio, é possível mantermos a unidade em meio ao antagonismo. O ser humano, enaltecido na sua racionalidade, também funciona sob uma base irracional. É o que o autor assinala quando fala em *homo sapiens e demens*. Esses antagonismos nos constituem e completam.

Pelo fato de lidar com lógicas diferentes, por vezes opostas, num mesmo sistema, a dialogia centra-se na cooperação. Ela não pretende mascarar, ou eliminar as diferenças, ou as especificidades que permitem estabelecer a identidade de cada entidade, mas pelo contrário, ela permite constituir a unidade na diferença. Além do mais, ela é a alma do processo democrático de todas as instâncias da sociedade. Nelas se confrontam, e no confronto se complementam, idéias diferentes ou opostas, interagindo umas com as outras, na construção da vida.

Tivemos claro que, na busca de nomear ou identificar os fatores que desencadeavam o estresse no exercício da docência, os professores poderiam mencionar fatores que pareceriam antagônicos, como, por exemplo, uma remuneração bastante reduzida e a experiência de satisfação em exercer a docência. Apenas nesse exemplo, vislumbrávamos um antagonismo, mas que contemplava dimensões de ordens diferenciadas. Neste estudo, elucidaremos como a convivência entre fatores antagônicos pode produzir organização ou estratégias saudáveis de enfrentamento. Também os estudos na área do desenvolvimento da resiliência apontam que é possível a auto-organização num ambiente adverso. O *princípio dialógico*, também, foi considerado por Caetano (2004), que comprovou, na realização de uma investigação, a possibilidade de coexistirem diferentes lógicas e dimensões na manifestação de um mesmo fenômeno. Em se tratando do estresse associado à docência e, por ser um fenômeno carregado da subjetividade dos agentes, a dialogicidade torna-se pertinente, uma vez que se faz necessário buscarmos não apenas a coexistência de variadas dimensões, mas principalmente o diálogo e a articulação dessas diferenças, objetivando o aprofundamento da compreensão.

O segundo princípio da *recursão organizacional* afirma que, num mesmo processo, os produtos e os efeitos das ações são interligados, ou seja, somos simultaneamente produzidos e produtores.

A recursividade é um princípio que vai além da pura retroatividade. Um processo recursivo é aquele cujos produtos são necessários à própria produção do processo. É uma dinâmica autoprodutiva e auto-organizacional. (MORIN, 2003, p. 35).

Esse operador nos convida a ultrapassar a visão da causalidade linear, pois se acredita que uma causa está sempre associada a um mesmo efeito. Convida-nos a mergulhar nas incertezas da causalidade, cujas causas produzirão efeitos diferenciados. Dito de outra forma, é um processo em que os efeitos também contribuem para a causa ou produção do processo.

Essa concepção foi incorporada ao nosso estudo, uma vez que os fatores produtores do estresse nos docentes são produzidos, vivenciados e interpretados de maneira bastante diferenciada conforme o professor. Também, na idéia de recursividade, dizemos que, no

estresse associado ao trabalho docente, podemos dialogar com os professores na perspectiva de produtores e produto do mesmo fenômeno, uma vez que em algumas ações poderá contribuir para o desencadeamento do estresse, e talvez no desenrolar desse mesmo processo se perceberá vítima do fenômeno que ajudou a produzir. Este princípio ainda acentua a presença de causalidades múltiplas num mesmo fenômeno, só que, em vez de uma causa ser anulada pela outra, elas se integram e produzem a auto-organização. Tal princípio aplicado à geração de conhecimento deixa clara a provisoriedade das proposições, porquanto supõe o conhecimento em constante aprofundamento e desenvolvimento. O conhecimento elaborado sobre o estresse e o ofício docente, sem dúvida, está em permanente evolução, pois os fatores determinantes variam de acordo com o tempo, espaço, condições de vida e subjetividade do agente. Assim sendo, a evolução pode ser considerada uma forma de desorganização do conhecimento estabelecido, provocando uma reorganização em diálogo com as mudanças que ocasionam a evolução.

Finalmente, o terceiro princípio, o *hologramático*, nos ensina que o todo está contido nas partes, permitindo-nos, portanto, buscar o conhecimento do todo mediante a investigação das partes.

Assim como num holograma, cada parte contém praticamente a totalidade da informação do objeto representado, em qualquer organização complexa, não só a parte está no todo, mas também o todo está na parte. Por exemplo, cada um de nós, como indivíduos, trazemos em nós a presença da sociedade da qual fazemos parte. A sociedade está presente em nós por meio da linguagem, da cultura, de suas regras, normas, etc. (MORIN, 2003, p. 34).

Na realidade, o holograma é uma espécie da concretização viso-físico-espacial do pensamento de Pascal (1972, p. 33-34), que exprime a complexidade do todo e suas partes:

Todas as coisas sendo causadas e causantes, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas mantendo uma ligação natural e insensível que une as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como é impossível conhecer o todo sem conhecer individualmente as partes.

Esta é também a lei do mundo biológico: as células contêm a totalidade da informação genética do organismo, e o recurso crescente aos testes de DNA para identificação de dados genéticos já é utilizado em larga escala, como também inspirou as primeiras experiências de clonagem, entre os cientistas.

Essa maneira de conceber o conhecimento presente nas partes oferece sustentação para um estudo que se propõe qualitativo e que trabalhou com um grupo delimitado de professores. Nesse pequeno grupo que tem em comum a docência universitária, encontraremos informações, compartilhadas e vivenciadas por um número bem maior, a respeito do estresse e das estratégias utilizadas no enfrentamento do fenômeno. Esse princípio integra os dois anteriores com a visão de interatividade das partes, significando que o todo é dialógico em relação às partes e que pode ocorrer a recursão entre o todo e a parte. A inserção da pessoa no exercício do ofício docente, além de torná-la individualmente suscetível aos fatores desencadeadores do estresse, também a faz produtora desses fatores, de modo que, em cada professor, poderemos encontrar informações desse todo contido nas partes, e, assim, possibilita a formulação de um conhecimento para um universo dos que compartilham o ofício e vivenciam o mesmo fenômeno.

Assim concebendo a construção do conhecimento, buscamos compreender o estresse associado ao ofício docente com esteio na observação e articulações desse fenômeno no

ambiente de trabalho dos professores. O desenvolvimento da resiliência foi contemplado, bem como as outras estratégias identificadas no enfrentamento do estresse. O objeto de estudo foi abordado desde uma perspectiva multidimensional, considerando as várias nuances envolvidas: subjetiva, profissional, intelectual, política, religiosa, etc.

3.2 Participantes do estudo e instrumentos de coleta de dados

Os participantes escolhidos foram 17 professores de duas Instituições de Ensino Superior na cidade de Natal/RN, sendo uma da rede pública e outra da rede particular de ensino. O critério para a seleção das Instituições de Ensino Superior e dos Cursos teve por base a facilidade de acesso e acolhimento, uma vez que, num desses Cursos também lecionamos, o que facilitou o acesso.

Tendo sido definido o estudo como qualitativo, nos voltamos para os autores que desenvolveram pesquisas e estudos ligados ao estresse na vida do professor, as estratégias de enfrentamento nas ações cotidianas. Buscamos, nas suas publicações, subsídios que pudessem referendar a construção dos nossos instrumentos de pesquisa. Fizemos a opção por utilizarmos os seguintes instrumentos: questionário para caracterização inicial dos sujeitos e entrevista semi-estruturada. Esses instrumentos foram construídos por nós, tendo por base estudos e instrumentos utilizados em estudos correlatos.

3.3 Articulação dos dados

Nesta fase, buscamos inicialmente uma organização das informações, a fim de articular com nossos objetivos e, conseqüentemente, ampliar o conhecimento sobre o estresse associado ao exercício do ofício do professor universitário e as estratégias utilizadas capazes de desenvolver a resiliência. Para tal, utilizamos a técnica da análise de conteúdo e a categorização qualitativa das informações.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores, quantitativos ou não que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens (BARDIN, 1994, p. 31).

Temos claro o fato de que as técnicas referentes à produção do conhecimento e a confiabilidade dos resultados dependerão do quão fiel tivermos sido na seqüência do que foi orientado. Neste trabalho, entretanto, ousamos estabelecer um diálogo entre uma técnica convencional e legitimada pela academia – a análise de conteúdo – e as bases epistemológicas do pensamento complexo. Assim, a análise de conteúdo foi usada não apenas como um programa capaz de trazer resultados, mas como estratégia que nos permitiu articular, a partir das falas dos professores universitários, as certezas e dúvidas, angústias e aceitações decorrentes dos fatores que desencadeiam o estresse e seu enfrentamento.

A dialogia estabelecida entre a fala dos sujeitos da pesquisa e a fala dos pesquisadores que abordam as problemáticas do estresse e das estratégias de seu enfrentamento, é também decorrência de algumas características dos próprios modelos de análise dos conteúdos discursivos. A análise de conteúdo, portanto, foi utilizada como estratégia que, longe de isolar elementos constitutivos de um mesmo fenômeno, buscou agrupá-los numa perspectiva dialógica. Não poderia ter sido de outra forma, já que estávamos lidando com fatores que

produzem o estresse, com a subjetividade dos professores e todas as dimensões envolvidas no exercício da docência.

Os dados colhidos na aplicação dos questionários e as entrevistas aplicadas nos permitiram descobrir os núcleos de sentido, e estes originaram as categorias a *posteriori*, agrupadas e articuladas qualitativamente. A leitura fluante deste material forneceu uma compreensão generalizada do material coletado, bem como propiciou identificar as convergências e divergências nas falas dos professores.

A análise de conteúdo, que teve o tema como unidade de registro, acompanhada da elaboração de categorias foi a técnica utilizada no tratamento das informações fornecidas pelo professor.

4. COMPREENSÃO DO ESTRESSE, ARTICULAÇÕES E ENFRENTAMENTO

Os dados coletados nos permitiram inicialmente fazer uma caracterização dos 17 participantes do estudo, a formação que tiveram na graduação e pós-graduação, a condições de trabalho que lhes são oferecidas, bem como dados referentes à vida profissional, tempo de docência e dificuldades encontradas no exercício do ofício. Aqui, elencaremos os dados referentes à compreensão do estresse, fatores desencadeadores e as estratégias de enfrentamento.

Neste estudo, desde a aplicação dos questionários e durante as entrevistas, questionamos a compreensão que os participantes tinham sobre o estresse. O interesse e a fluência para descrever o fenômeno já começou sinalizando uma familiaridade advinda das experiências cotidianas. Além disso, também constatamos que alguns fizeram do momento da entrevista um tempo para o desabafo e as queixas, evidenciando a necessidade e o desejo de que o estudo contribua para amenizar a ansiedade desencadeada pelas vivências de situações estressantes relacionadas ao ofício.

As entrevistas apontaram o estado emocional e a necessidade de mudanças como temas mais evidenciados na compreensão do estresse. Essa compreensão faz ressonância com os escritos de Lipp (2002), quando descreve as fases do estresse e assinala o comprometimento da saúde como uma consequência desse estado em graus elevados. A exacerbação dos estados de ansiedade também foi evidenciada, sinalizando que, se experimentado por muito tempo, tal estado compromete a saúde e a qualidade do trabalho desenvolvido pelo professor.

A necessidade de mudar também foi vista como compreensão do estresse. Nessa definição foram elencadas as experiências que levam o professor a repensar suas práticas, distanciando-o de uma zona de conforto, do lugar conhecido e aparentemente seguro. Neste novo século, uma das competências a ser desenvolvida pelos profissionais das mais diversas áreas é a capacidade de adaptação às mudanças. No dizer de Morin (1991), a capacidade de lidar com as incertezas. Sem dúvida alguma, desenvolver essa competência exige aprendizado e desencadeia algum tipo de desconforto. Nesse sentido, uma dose “moderada” de estresse contribuirá com essa mudança de eixo e abertura de novas perspectivas. Ainda foi significativa a frequência dos que associaram o fenômeno em estudo às dificuldades cotidianas, desgaste e cansaço. Tal compreensão se articula com outros elementos bastante significativos: diminuição do desempenho, algo que atrapalha e prostra.

4.1 Fatores que desencadeiam o estresse

No exercício da docência muitas variáveis podem interferir e desencadear o estresse nos professores. As más condições de trabalho, longas jornadas de trabalho, a falta de

incentivos, dificuldades em avaliar, o descompromisso dos alunos, as incertezas quanto a carga horária e as dificuldades na administração do tempo, entre outros, estão inclusos entre os fatores que desencadeiam o estresse.

Referente às más condições de trabalho, é possível articularmos elementos como: longas jornadas de trabalho, baixa remuneração, falta de incentivos e de elogios. As más condições de trabalho, além de contribuírem para desencadear o estresse, também podem levar o professor ao descompromisso com o ofício executado, repercutindo diretamente na qualidade do seu trabalho, ou seja, um ensino destituído de comprometimento com a transmissão e geração de novos conhecimentos.

Se compararmos o descompasso entre o que é oferecido e o que é cobrado do professor universitário, teremos uma compreensão mais objetiva dos elementos que permeiam essas más condições de trabalho. O professor universitário se vê cobrado pela instituição: trabalhar com metas, lançar notas em diário, cumprir prazos, manter-se atualizado, produzir textos para publicar, desenvolver pesquisas, participar de eventos, entre outros.

Na perspectiva do pensamento complexo, esses elementos acabam se articulando e desencadeando um estresse proveniente das cobranças externas, que ao mesmo tempo, assumem caráter de cobranças internas do professor. A recursividade está na articulação entre o que se espera do professor e na visão ideal que ele constitui de si, passando a se exigir o que antes era apenas exigência externa. Se ainda levarmos em conta que esse professor pertence a uma família e a um grupo social que poderá estar depositando nele algumas expectativas, soando como cobranças, nos resta, apenas, perguntarmos: e aí, quem vai cuidar desse professor? Quem estará preocupando com as suas demandas? Que acompanhamento ou que programas institucionais darão conta das suas necessidades? Ou seja, não podemos deixar aqui de apontarmos para a urgência de pensarmos a formação permanente dos docentes universitários, muito além de sua capacitação técnica.

A dificuldade em avaliar os alunos também foi significativa como desencadeadora de estresse, refletindo a falta de investimento na formação permanente dos docentes universitários. Essa carência é explicitada por Anastasiou e Pimenta (2002) quando dizem que o exercício da docência no ensino superior é uma atividade bastante solitária, ficando o professor somente com a referência da ementa que lhe é entregue, cabendo-lhe planejar, executar e avaliar o seu trabalho, pautado pelas suas experiências como aluno, aprendiz ou, quando muito, contando com os conhecimentos por ter cursado na pós-graduação a disciplina de metodologia do ensino superior.

A postura de descompromisso dos alunos foi mencionada como fator estressor, especialmente na instituição particular. Os participantes do estudo descreveram comportamentos de alunos que tratam o professor como um “empregado particular” portandose, em alguns momentos, como chefe autoritário a exigir que suas necessidades sejam contempladas, suas demandas atendidas e colocando o docente numa situação de inferioridade.

As incertezas quanto à carga horária, realidade vivenciada pelos professores da instituição particular, e também já considerada quando se tratou das más condições de trabalho, sem dúvida alguma, se dispõe como desencadeadora de estresse, pois tem ligação direta com remuneração, sobrevivência e valorização do trabalho desenvolvido.

Não menos importante que os fatores elencados anteriormente, ainda foi considerada a dificuldade em administrar o tempo, evidenciando mais uma vez a sobrecarga de atividades a ser desenvolvida num tempo delimitado por prazos e objetivos a serem atingidos.

4.3 Estratégias de enfrentamento do estresse

Ao tratarmos das estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores universitários, convém esclarecermos que adotaremos como referência os estudos de Tavares (2001) que situa o estresse associado à profissão docente e aponta a necessidade de lidar adequadamente com as situações indutoras desse estresse. Para falar das estratégias de enfrentamento o autor vai buscar um termo de origem anglo-saxônica: *coping*, que traduzido para nossa língua corresponde “a formas de lidar com”, ou “estratégias de confronto”. O estudo associando as situações estressantes com estratégias de enfrentamento, indicam o *coping* como formas de adaptação em situações difíceis.

Concordando com essa idéia, Anaut (2002) faz referência ao *coping* como sendo a ação ou ações desenvolvidas pela pessoa para se adaptar ou ajustar às situações difíceis. Dessa forma, a reação ou o enfrentamento das situações desencadeadoras do estresse, dependerão da capacidade do indivíduo lidar com esses benefícios e custos inerentes aos desafios, ficando evidente que tem ligação estreita com as experiências passadas e maturidade psicológica de cada um. Nesse estudo, olhamos o individual e buscamos compreender como o grupo de professores está reagindo ou enfrentando às situações estressantes.

Simplemente enfrente foi a postura assumida por alguns participantes do estudo quando falavam das estratégias de enfrentamento. Nessa postura, parecem tentar reduzir o impacto psicológico das exigências do ofício com um dado de realidade e responsabilidade. Uma afirmativa extremamente racional, mas que para ser empreendida requer um grande dispêndio de energia para conseguir a adaptação. Entretanto, esse dispêndio não estará aumentando seu estresse, desde que sua postura racional em lidar com a realidade consiga preservar seu bem-estar psicológico.

Aqueles que apontaram o planejamento como forma de lidar com a gama de exigências do ofício também adotam a postura racional, centrada no problema e tentando minimizar o desgaste energético. A programação, além de ser uma ferramenta que facilita a consecução de objetivos, ainda permite ao sujeito, através de ações concretas, reduzir a tensão emocional e o dispêndio de energia por ter que cumprir diversas atividades, papéis e exigências.

Uma outra estratégia de *coping* se presentifica através da busca do apoio social, assim, as relações familiares, os desabafos com os colegas de trabalho e com os familiares fortalecem os vínculos e o professor se sente apoiado e abastecido emocionalmente através desse apoio.

A religião, tanto nas entrevistas quanto nos questionários – oração – foi evidenciada como estratégia. Dentre o rol das estratégias que foram mencionadas por Ionescu *apud* Anaut (2002), uma delas é o *coping* evitante na qual o sujeito assume uma postura mais passiva frente ao que lhe é exigido, buscando assim reduzir a tensão emocional. A religião e o recorrer à oração, através de um mecanismo de resignação e entrega, passa a buscar na espiritualidade a resolução das questões concretas.

Alerta, resistência, quase exaustão e exaustão são as quatro fases do estresse nomeadas por Lipp (2000). Confirmando ser o ofício docente uma profissão de risco. Na análise dos dados apareceu freqüentemente a exaustão após enfrentar as situações estressantes. O desgaste energético por ter que corresponder às inúmeras exigências do ofício e da vida podem, sem sombra de dúvida, deixar o indivíduo num estado de prostração. Os que chegam à exaustão parecem não dispor de energia suficiente para fazer o enfrentamento das situações estressoras, acabam se rendendo, prostrando, adoecendo. Essa não é uma postura assumida ao acaso, mas conforme já fora dito anteriormente, tem ligação direta com uma estrutura psíquica frágil. Um dos participantes do estudo mencionou já ter sido necessário o afastamento temporário de suas atividades, por várias vezes, alegando o adoecimento freqüente como elemento causador de angústia por não conseguir corresponder ao que o ofício lhe exige.

Das estratégias adotadas, talvez possamos inferir que a exaustão nem poderia aparecer como tal, afinal, trata-se mais de uma postura de entrega e submissão do que de enfrentamento. Optamos por incluí-la, a fim de alertarmos que essa é a realidade de alguns professores universitários que estão adoecendo frente às exigências do ofício. Essa constatação também nos remete para um questionamento: seria o exercício da docência uma profissão para a qual devem ser exigidos traços de personalidade específicos? Uma estrutura psíquica frágil ou uma pessoa com baixa capacidade de reagir aos desafios estaria contra indicada para esse ofício? É certo que, com esses questionamentos, não pretendemos polemizar o estudo, mas reconhecer o quanto ainda temos a investigar e subsidiar o cotidiano dos professores.

5. DIALOGANDO COM O E STRESSE

No diálogo estabelecido com os professores universitários, eles já nos falaram dos fatores que contribuem para desencadear o estresse na docência universitária. Um ponto comum é que todos os participantes do estudo reconheceram vivenciar o estresse nas ações como docente. As más condições de trabalho e as cobranças institucionais apareceram como fatores que exercem maior influência na manifestação do fenômeno tratado. Fatores relacionados às condições de trabalho e à cultura institucional, são, portanto, elementos de repercussão coletiva, ou seja, atingem ao conjunto de professores. Além das más condições de trabalho e cobranças institucionais, ainda evidenciaram as angústias que vivenciam na condição de horistas, dificuldades em avaliar os alunos e administrar o tempo, o descompasso da remuneração recebida em relação às exigências feitas, a falta de incentivos e as incertezas que permeiam suas ações. A docência universitária, conforme já fora dito por Anastasiou e Pimenta (2002), e agora confirmada pelos resultados desta pesquisa, constitui um ofício em que o seu artífice se sente muito sozinho. As instituições de ensino pouco se colocam como parceiras nessa trajetória, apenas pedem um trabalho, informam as exigências e cobram resultados. As iniciativas de acompanhamento pedagógico, psicopedagógico e social ao docente começam a sair do plano técnico e burocrático. O professor universitário precisa dar conta de uma gama de atribuições das quais, na maior parte das vezes, não dispõe de referências. Conforme as autoras citadas anteriormente, alguns contam, apenas, com os modelos de professores que tiveram durante a graduação e os estudos desenvolvidos em Metodologia do Ensino Superior, durante o mestrado ou doutorado.

Também precisamos considerar que as empresas particulares que estão a vender educação têm como objetivos primordiais a lucratividade, resultados, custos reduzidos e boa competitividade, assim sendo, os seus trabalhadores, e dentre eles o professor, são considerados apenas como peça de uma engrenagem que precisa funcionar adequadamente para que os interesses organizacionais sejam alcançados. Na aparência parecem preocupadas com a formação docente, criam projetos institucionais para cuidar dessa área, estabelecem critérios de progressão na carreira e “vendem” a imagem de instituições de ensino comprometidas com a qualidade. Os docentes que experimentam as formas como esse trabalho se materializa, também sabem o significado do estresse ocupacional, das situações adversas e da luta por superação.

Nas instituições de ensino público o quadro não é muito diferente, apenas o “patrão” está mais distante, mas os seus professores também vivenciam o estresse relacionado às más condições de trabalho, exigências de produção, dificuldades em avaliar os alunos, corrida contra o tempo, falta de reconhecimento, entre outros. O discurso político é de priorização da educação, mas os investimentos não contemplam as necessidades dos docentes, nem no âmbito pessoal, e muito menos no profissional. Bem conhecemos a carência de recursos técnicos que contribuem para dificultar a docência nessas instituições.

Identificados os fatores que desencadeiam o estresse, a resposta à segunda questão também emergiu da fala dos professores: as estratégias que adotam para enfrentar ou administrar o que os desafia. Nas falas dos participantes, uma descoberta inusitada: embora os fatores desencadeadores do estresse sejam, quase sempre, de repercussão coletiva e institucional, as estratégias adotadas são de caráter individual: oração, lazer, desabafo com familiares e colegas de ofício, enfrentamento racional – “simplesmente enfrento”- , atividade física, planejamento pessoal, exaustão , saídas criativas , choro, fuga, alimentação excessiva, lazer, meditação, relaxamento e meditação.

O individualismo, refletido na adoção de estratégias, sem dúvida alguma, nos surpreendeu. É o estilo de vida, de pensamento e de relações engendrados numa sociedade que está sob a égide do liberalismo. A ideologia liberalista apregoa que tudo acontece e também se resolve na instância individual. Desloca o foco da sociedade, incentiva a competitividade e afirma que tudo depende das ações individuais, da força do querer dos indivíduos isolados. Desta forma, desarticula e desarma a possibilidade de enfrentamento coletivo dos problemas, bem como da percepção que os fenômenos que ocasionam o sofrimento dos trabalhadores, nesse caso, os docentes, são de cunho social e institucional e só deverão ser enfrentados socialmente.

Temos clareza da necessidade do enfrentamento individual como possibilidade de manutenção da saúde psíquica de cada professor, mas não nos vemos no direito de fechar os olhos para uma realidade social e institucional que impõe desafios causadores de sofrimento ao grupo dos que exercem o mesmo ofício. Se os problemas são comuns, conforme depoimento dos participantes do estudo, pode-se afirmar que a busca por adaptação e as estratégias de enfrentamento sendo assumidas coletivamente, fortaleceriam o elaborar de um prognóstico que pudesse criar condições para o fortalecimento coletivo da resiliência, ou resiliência comunitária, conforme nos ensina Ojeda (2005).

Diante da ênfase dada ao fato de uma problemática comum a um grupo estar sendo enfrentada com estratégias eminentemente individuais, nos articulamos, como forma de buscar alternativas de intervenção, às idéias do pensamento complexo. Na perspectiva dialógica, conforme aprendemos com Morin (1991), impossível é excluir qualquer uma delas por julgá-la menos saudável, individualista ou pouco resiliente. Na vida, os contrários dialogam, o antagonismo produz organização. Nesse estudo, descobrimos que a adoção de estratégias de enfrentamento poderão produzir adaptação positiva e fortalecimento ou desenvolvimento da resiliência. Um mesmo professor adota uma diversidade de estratégias, e, embora sendo uma ação individual, é na diversidade que busca harmonização e adaptação no embate com as adversidades. Como contribuição desse estudo, entretanto, não poderíamos deixar de estabelecer articulações, possíveis de refletir, quiçá, de serem postas em práticas.

Importante destacar que das estratégias adotadas, aquelas que produzem superação das adversidades, ou seja, as que deixam os professores mais confortáveis, impulsionam a um exercício saudável do ofício, mantém a motivação e flexibilidade no desempenho das ações e desfrutando de uma sensação de bem-estar podem contribuir para o exercício saudável do ofício e para o desenvolvimento da resiliência. Essas estratégias foram mencionadas pelos professores: “faço meditação, escuto música, entrego a Deus, faço orações, busco saídas criativas, no convívio familiar , busco me planejar”. Olhadas com as lentes das idéias de resiliência como adaptação positiva e suportadas pelos estudos de Ojeda (2005) e de Lopes e Ribeiro (1995), que provam ser possível a construção coletiva da resiliência, é possível ainda acrescentarmos que a adoção dessas estratégias além de contribuírem para desenvolver a resiliência, ainda poderá resgatar o significado do trabalho na cultura grega – “uma dádiva dos deuses”, ou seja, fazer da docência um trabalho prazeroso.

Lidar com alunos ajuda a aliviar o estresse nos disse uma professora: “quando eu, às vezes, estou estressada por uma aula difícil que eu tenho que dar, a convivência com as pessoas, nessa aula, me faz relaxar. Eu saio mais desestressada da sala de aula pela convivência” (Professora).

Uma segunda alternativa de resposta tornou-se possível a partir da procura de uma imagem que pudesse trazer aos olhos a idéia de complexidade. Encontramos essa resposta em Morin (2003, p.43), que define o pensamento complexo, a partir de sua etimologia: “complexidade é de origem latina, provém de *complectere*, cuja raiz *plectere* significa “fazer tranças, enlaçar”; assim, uma teia de aranha foi a melhor representação que nos ocorreu. O que é tecido junto, as partes se comunicam, se ligam e entrelaçam. Não haveria melhor imagem para ajudar na identificação das estratégias que podem ajudar a desenvolver a resiliência, mas que são tecidas e se entrelaçam aos fatores que estressam e aos fatores que animam o professor. Nesse entrelaçamento, também podem aparecer algumas estratégias elencadas pelos professores, que numa perspectiva racional, seriam incapazes de produzir adaptação positiva: “eu como, eu choro, eu fujo e adoço, chego à exaustão”.

No cotidiano do professor universitário, semelhante ao movimento que acontece na construção da teia, também numa relação de tensão, convivem juntas as estratégias adaptativas e aquelas que, em vez de ajudarem, deixam o professor ainda mais estressado, desanimado e sem motivação no trabalho e na vida. Buscamos o prazer e fugimos do desprazer, ensina a psicanálise. É com esses antagonismos que se vai desenvolvendo a resiliência.

A imagem da teia nos faz entender que estamos tratando de um ofício que é permeado por desafios, mas também proporciona prazer. Falando do que anima no ofício muitos elementos são reveladores: relação com os alunos, reconhecimento do trabalho, o cumprimento de um colega, o crescimento do aluno, o prazer de ensinar, o desafio de aprender coisas novas, dentre outros. O professor sente a mesma necessidade que outras pessoas em relação ao trabalho. Na hierarquia das necessidades estabelecidas por Maslow apud Chiavenato (2004), não há distinção de posição social para a busca de satisfação das necessidades. A motivação é decorrente da insatisfação que se movimenta em direção ao que pode satisfazer.

Nessa linha de pensamento, as estratégias que possam ser propostas para o desenvolvimento de uma resiliência individual ou comunitária, necessariamente deverão considerar os fatores motivacionais que já estão presentes no cotidiano dos professores universitários. Semelhante aos estudos que na resiliência, em vez de olhar para as vulnerabilidades passaram a olhar para os aspectos saudáveis do indivíduo, a imagem da teia nos ensina que, mesmo adotando estratégias que não proporcionem adaptação positiva, se o professor for capaz de experimentar satisfação nas ações que desenvolve, o contato com alunos e professores poderá contribuir com o fortalecimento de sua resiliência. É a resiliência sendo construída na perspectiva coletiva.

Um ofício tão complexo parece invadir a vida, as veias e as teias de relações nas quais seus artistas estão envolvidos. É certo que a estrutura psíquica do professor, as vinculações que consegue estabelecer, seu nível de satisfação no que faz e o apoio dos familiares são ingredientes essenciais que possibilitarão a vivência do combate e do abraço que permeiam vivências de estresse e estratégias de enfrentamento, mas não pudemos deixar de assinalar a urgências de programas institucionais que se preocupem com essas questões e contribuam para fortalecer a resiliência do professor universitário.

REFERÊNCIAS :

- ANASTASIOU, Léa G. Campos e PIMENTA, Selma Garrido. (2002). **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez.
- ANAUT, Marie. (2005). **A resiliência**: ultrapassar os traumatismos. Tradução: Emanuel Pestana. Lisboa:CLIMEPSI Editores.
- CARVALHO. Antonio Vieira de. (1997).**Administração de recursos humanos**. São Paulo: Pioneira.
- LIPP, Marilda Novaes. (2000). **Manual de Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp** (ISSL). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- LIPP, Marilda E. Novaes (org). (2002). **O stress do professor**. Campinas, SP: Papirus.
- MORIN, Edgar.(1991). **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução: Dulce Matos. Rio de Janeiro: Ed. Instituto Piaget.
- MORIN, Edgar. (2003). **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Tradução: Raúl Domingo Motta. São Paulo; Cortez; Brasília, DF: UNESCO.
- MOTA-CARDOSO *et al.* (2002). **O stress nos professores portugueses**: estudos IPSSO 2000. Porto: Editora Porto.
- Organizacion International du Travail. (1981). **Emploi et conditions de travail des enseignants**. Geneve: Bureau International du Travail.
- PITHERS, R. T.; SODEN, R. (1998). Scottish and Australian teacher stress and atrain: a comparative study. In: **British Journal of Educational Psychology**, vol. 68, 269-279.
- SARAIVA, F.R. dos Santos. (1927). **Novíssimo dicionário latino-português**. 9. ed. Rio de Janeiro: Garnier.
- TAVARES, José p. da Costa (Org). (2001). **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez.