



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO – UNIVASF**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA – PROFIAP**

**CLÁUDIO ALBERTO DE SÁ QUIRINO**

**ESPELHO, ESPELHO MEU, EXISTE ALGUÉM MAIS ESTRESSADO  
DO QUE EU? UM ESTUDO SOBRE OS AGENTES ESTRESSORES NOS  
PROGRAMAS BRASILEIROS DE MESTRADO**

JUAZEIRO (BA)

2018.

**CLÁUDIO ALBERTO DE SÁ QUIRINO**

**ESPELHO, ESPELHO MEU, EXISTE ALGUÉM MAIS ESTRESSADO  
DO QUE EU? UM ESTUDO SOBRE OS AGENTES ESTRESSORES NOS  
PROGRAMAS BRASILEIROS DE MESTRADO**

Trabalho Final de Conclusão (TFC) apresentado ao Programa de Mestrado em Administração Pública em Rede Nacional (Profiap), Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), para a obtenção da titulação de mestre.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fernanda Roda de Souza Araújo Cassundé.

JUAZEIRO (BA)

2018.

	Quirino, Cláudio A. S.
G633i	Espeho, espeho meu, existe alguém mais estressado do que eu? Um estudo sobre agentes estressores nos programas brasileiros de mestrado / Cláudio Alberto de Sá Quirino. – Juazeiro/BA, 2018.
	xv, 95 f. : il. ; 29 cm.
	Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Juazeiro, Juazeiro-BA, 2018
	Orientadora: Prof <sup>ª</sup> . Dr <sup>ª</sup> . Fernanda Roda de Souza Araújo Cassundé
	Bibliografia
	1. Estresse acadêmico. 2 Agentes estressores . I. Título. II. Cassundé, Fernanda Roda de Souza Araújo. III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.
	CDD 155.9042

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas da UNIVASF

Bibliotecário: Márcio Pataro



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO – UNIVASF  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA – PROFIAF**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**CLÁUDIO ALBERTO DE SÁ QUIRINO**

**ESPELHO, ESPELHO MEU, EXISTE ALGUÉM MAIS ESTRESSADO DO QUE EU?  
UM ESTUDO SOBRE OS AGENTES ESTRESSORES NOS PROGRAMAS  
BRASILEIROS DE MESTRADO**

Trabalho de Conclusão Final (TCF) como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Administração Pública no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (Profiap), oferecido pela Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf).

**CONCEITO : APROVADO**, em 05 de setembro de 2018.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Fernanda Roda de Souza Araújo Cassundé

  
Nilso Ferreira Cassundé Junior

  
Valdner Daizio Ramos Clementino



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

**ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO/TRABALHO DE CONCLUSÃO FINAL**

Aos cinco dias do mês de setembro, do ano de 2018, realizou-se na sala Sead-Tutoria do Campus Petrolina, da Universidade Federal do Vale do São Francisco – Univasf, a sessão pública de defesa da Dissertação/Trabalho de Conclusão Final (TCF), intitulado “Espelho, espelho meu, existe alguém mais estressado do que eu? Um estudo sobre os agentes estressores nos programas brasileiros de mestrado” apresentado pelo (a) discente Cláudio Alberto de Sá Quirino, segundo encaminhamento e registros na Secretaria do Colegiado do Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional. Os trabalhos foram instalados pelo (a) Prof (a) Fernanda Roda Souza Araújo Cassundé, Presidente da Banca Examinadora, que foi constituída pelo presidente e pelos seguintes examinadores Profº Drº Nildo Ferreira Cassundé Junior e Profº Drº Valdner Daizio Ramos Clementino. A Banca Examinadora autorizou a apresentação oral do da Dissertação/Trabalho de Conclusão Final e passou à arguição pública do (a) candidatos(a). Encerrados os trabalhos de arguição e recomendações, os examinadores deram o parecer final sobre o trabalho de conclusão, tendo sido atribuída ao candidato (a), o Conceito: Aprovado.

Petrolina – PE, 05 de setembro de 2018.

Fernanda Roda de Souza Araújo Cassundé

Nildo Ferreira Cassundé Junior

Valdner Daizio Ramos Clementino

Cláudio Alberto de Sá Quirino

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo e, em primeiro lugar, a *Deus*, pela inspiração, motivação e pela sabedoria, que me permitiram contemplar as oportunidades de crescimento acadêmico e enxergar a possibilidade de conhecimento fundamental aplicável, iluminando meus caminhos e, com isso, renovando minha fé no melhor e em meus resultados;

À *Renatha Cabral*, minha tão preciosa e paciente esposa, pela força, incentivo e doses diárias de motivação, muitas vezes quando pensei em desistir, e a quem muito devo, por me dividir, sem reclamar, durante os dois anos de mestrado;

À *família*, pais e irmãs, pelos valores compartilhados, pelo amor tão grande dedicados a mim ao longo da vida, pelos valores e por definir, sempre, ambiente de grande calor, força, dedicação e vontade imensurável de aprendizagem;

À *Fernanda Roda*, minha orientadora, por ser durante todo tempo uma inspiração para os dias melhores, pelos ensinamentos valorosos (dos quais nunca esquecerei), contribuições e por me permitir pensar que essa conquista tão esperada e também sonhada fosse possível. Muito obrigado, professora, por todo o acompanhamento e facilitação do processo;

Aos meus *colegas de turma*, indistintamente, grandes guerreiros e vitoriosos. Foram tantos dias na presença de seres humanos incríveis e maravilhosos, que, certamente, todos os momentos serão inesquecíveis. Uma maravilhosa jornada acadêmica a todos;

Por fim, porém não menos importante, meus agradecimentos sinceros a todos que, de forma direta ou indireta, torceram ou contribuíram de alguma maneira para que esse instante fosse realizado. Obrigado, de coração, a todos!

## RESUMO

O objetivo do presente Trabalho Final de Conclusão (TFC) foi o de identificar, por meio de meta-análise acerca da produção nacional sobre o estresse acadêmico, os principais agentes estressores observados nos programas de mestrado. Para tanto, utilizou de pesquisa descritiva, exploratória e de metanálise qualitativa, gerando quantitativo de 14 (quatorze) produções científicas nacionais, a fim de serem discutidas categorias de análise estabelecidas *a priori*, quais sejam: periódicos publicados e a classificação Qualis/Capes, número de publicações por ano, número de autores por estudo identificado, análise quanto à natureza e abordagem das pesquisas, quanto a instrumentos de coleta, culminando, posteriormente, na identificação de agentes estressores mais difundidos nos ambientes de mestrado nacionais. Observou-se do estudo, que os principais estressores identificados foram a preocupação quanto ao tempo de titulação, sobrecarga das atividades, leituras, seminários, produtividade acadêmica, trabalhar e estudar, simultaneamente, cumprimento dos prazos, falta de tempo para atividades sociais e a fase do trabalho final do curso. Houve predominância de estressores externos (75%), ou seja, aqueles associados ao ambiente em que se encontram os mestrandos, em detrimento de agentes estressores internos (25%), resultando no entendimento de que, com o resultado, é preciso estimular formulações de mudanças nas matrizes pedagógicas dos programas de mestrado, flexibilizando a rotina acadêmica, além de subsidiar mecanismos de orientação e suporte psicológico, além de assistência estudantil. Foi observado, também, uma lacuna no tocante ao estudo dos estressores na pós-graduação *stricto sensu* e impactos na formação e no desempenho acadêmico dos mestrandos, abrindo, assim, possibilidades para a investigação científica acerca da temática. Contraproducentes são estudos da identificação dos estressores em determinadas áreas de conhecimento relevantes ao desenvolvimento social, como as Ciências Humanas e Sociais, ficando as produções mais concentradas nas áreas de Psicologia, Ciências de Saúde e Contabilidade.

**Palavras-chave:** Estresse; Mestrando; Estressores; Pós-Graduação; *Stricto sensu*.

## ABSTRACT

The objective of the present Final Conclusion Paper (TFC) was to identify, through a meta-analysis about the national production on academic stress, the main stressors observed in the masters programs. For that, it used a descriptive, exploratory and qualitative meta-analysis, generating a quantitative of 14 (fourteen) national scientific productions, in order to discuss categories of analysis established a priori, such as: published journals and the Qualis / Capes classification, number of publications per year, number of authors per study identified, analysis as to the nature and approach of the researches, regarding collection instruments, culminating, later, in the identification of more widespread stressors agents in the national masters environments. It was observed that the main stressors identified were concern about the time of titration, overload of activities, readings, seminars, academic productivism, work and study, simultaneously, deadlines, lack of time for social activities and phase of the final course work. There was a predominance of external stressors (75%), that is, those associated with the environment in which the masters are located, to the detriment of internal stressors (25%), resulting in the understanding that, with the result, changes in the pedagogical matrices of the masters programs, making the academic routine more flexible, as well as subsidizing mechanisms of orientation and psychological support, as well as student assistance. A gap was also observed regarding the study of the stressors in the stricto sensu post-graduation and impacts on the training and academic performance of the masters, thus opening possibilities for scientific research on the subject. Counterproductive are studies of the identification of stressors in certain areas of knowledge relevant to social development, such as the Human and Social Sciences, with the most concentrated productions in the areas of Psychology, Health Sciences and Accounting.

**Keywords:** Stress; Master's degree; Stressors; Postgraduate studies; Stricto sensu.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 OBJETIVOS .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 OBJETIVO GERAL .....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>21</b>
<b>3 JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>22</b>
<b>4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1 ESTRESSE: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E CONTEXTUAIS .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1.1 FASES DO ESTRESSE SEGUNDO SELYE (1965) E LIPP (2000) E IMPACTOS NO ORGANISMO HUMANO .....</b>	<b>27</b>
<b>4.2 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: OLHAR ESPECIAL SOBRE OS PROGRAMAS DE MESTRADO E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PELA CAPES .....</b>	<b>34</b>
<b>4.2.1 MESTRADOS ACADÊMICO E PROFISSIONAL: DISTINÇÕES E CONCEITOS .....</b>	<b>39</b>
<b>4.3 ESTRESSORES NO MESTRADO E OS SEUS IMPACTOS NOS MESTRANDOS: UMA ANÁLISE TEÓRICA E CONCEITUAL .....</b>	<b>42</b>
<b>4.4 AS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO (<i>COPING</i>) PARA MANUTENÇÃO E O GERENCIAMENTO DOS ESTRESSORES .....</b>	<b>49</b>
<b>5 METODOLOGIA .....</b>	<b>54</b>
<b>5.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AOS OBJETIVOS .....</b>	<b>54</b>
<b>5.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO À NATUREZA .....</b>	<b>55</b>
<b>5.3 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À ESTRATÉGIA DE PESQUISA .....</b>	<b>55</b>

<b>5.4 CLASSIFICAÇÃO QUANTO AOS PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS</b> .....	<b>58</b>
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS ACHADOS LEVANTADOS</b> .....	<b>59</b>
<b>6.1 MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NACIONAL SOBRE ESTRESSE ACADÊMICO E SUA CARACTERIZAÇÃO</b> .....	<b>59</b>
<b>6.2 IDENTIFICAÇÃO DO CENÁRIO DE ESTRESSE ACADÊMICO E OS AGENTES ESTRESSORES NOS PROGRAMAS DE MESTRADO NACIONAIS</b> .....	<b>66</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>80</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>85</b>

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
- CEP** - Comitê de Ética e Pesquisa
- CES** - Câmara de Educação Superior
- CFE** - Conselho Federal de Educação
- CGEE** - Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- CNPq** - Conselho Nacional de Pesquisa
- IES** - Instituição de Ensino Superior
- ISSL** - Inventário de Sintomas de Estresse em Adultos
- LDB** - Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MA** - Mestrado Acadêmico
- MBA** - *Master Business Administration*
- MP** - Mestrado Profissional
- PROFIAP** - Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional
- PSO** - Psicologia Social quanto Organizacional
- SGA** - Síndrome Geral de Adaptação
- SNPG** - Serviço Nacional de Pós-Graduação
- TCC** - Trabalho de Conclusão de Curso
- TCF** - Trabalho de Conclusão Final
- UNIVASF** - Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Modelo de processamento do estresse e estratégias de enfrentamento .....	50
<b>Figura 2</b> – Mapa conceitual dos estressores mais destacados nos estudos .....	72
<b>Figura 3</b> – Mapa das variáveis identificadas por mestrandos ligadas ao estresse .....	73
<b>Figura 4</b> – Mapa conceitual de classificação dos estressores e formas de gerenciamento ....	76
<b>Figura 5</b> – Nuvem de palavras para os descritores utilizados nos estudos levantados .....	79

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Principais sintomas do Estresse .....	32
<b>Tabela 2</b> – Número de publicações por ano .....	61
<b>Tabela 3</b> – Número de autores por publicação científica levantada no estudo .....	66
<b>Tabela 4</b> – Número de citações em relação à produção levantada .....	67
<b>Tabela 5</b> – Percentual dos mestrandos estressados identificados nos achados .....	68
<b>Tabela 6</b> – Número de estressores identificados, por classificação e percentual .....	75

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Comparação entre os modelos teóricos do estresse de Selye (1956) e Lipp (2000) .....	30
<b>Quadro 2</b> – Consequências do estresse em áreas de efeito .....	33
<b>Quadro 3</b> – Exemplos de desgastes oriundos do estresse .....	48
<b>Quadro 4</b> – Planejamento de uma metanálise qualitativa em sete estágios .....	56
<b>Quadro 5</b> – Categorias de análise consideradas para efeitos deste estudo .....	56
<b>Quadro 6</b> – Publicações utilizadas como <i>corpus</i> de pesquisa para a análise e a discussão dos dados .....	59
<b>Quadro 7</b> – Lista de periódicos e classificação Qualis/Capes dos estudos levantados .....	62
<b>Quadro 8</b> – Classificação dos estudos levantados conforme a área de conhecimento .....	63
<b>Quadro 9</b> – Classificação dos estudos identificados quanto à natureza das análises .....	64
<b>Quadro 10</b> – Classificação quanto à abordagem de pesquisa e de técnica de coleta de dados .....	65
<b>Quadro 11</b> – Área de mestrado pesquisado em relação ao autor do estudo .....	69
<b>Quadro 12</b> – Estressores identificados .....	70
<b>Quadro 13</b> – Variáveis identificadas por discentes de pós-graduação relacionadas ao estresse .....	72
<b>Quadro 14</b> – Relação dos principais estressores acadêmicos identificados nos estudos e a sua classificação .....	74

## 1 INTRODUÇÃO

Em um mundo onde a complexidade, a capacitação e a qualificação, a valorização do conhecimento e a redução considerável dos postos de trabalho, cada vez mais tem estimulado nas pessoas a necessidade de aprimoramento de aprendizagem e a busca pelo saber que, pelas suas características fundamentais, agreguem valor científico ao mundo profissional. Tendo em vista essas novas mudanças, observa-se que essa maneira de construir o conhecimento tem, de fato, propiciado, de um lado, o crescimento exponencial dos programas de pós-graduação no Brasil, considerando a escalada da produção científica e dos impactos produzidos na formação de colaboradores e, de outro, as competências requeridas por organizações para formalizarem o processo de contratação.

Esses dois polos de análise são as principais razões para explicar a relevância que os programas de pós-graduação têm conquistado. Historicamente, a pós-graduação (*lato e stricto sensu*) sofreu um longo processo de configurações ao longo do tempo, absorvendo os traços e peculiaridades do progresso econômico, social e político brasileiros (LIEVORE; PICININI; PILATTI, 2017). Com avanço das ciências e da tecnologia, elementos estes fundamentais da modernização, observou-se um lento e gradual interesse do Estado na constituição de cursos e programas que motivassem a formação de pesquisadores no país.

Além de conhecimento científico, buscavam-se colaboradores com maior capacidade decisória, que intervissem de uma forma mais eficiente nos desafios e entraves principais e, acima de tudo, busca-se pesquisador que compreendesse a realidade em que se encontrava e, com base nisso, estivesse apto a propor práticas e meios para a superação dos obstáculos ao desenvolvimento (MEIS, 2003).

Nesse sentido, a fundação dos programas de pós-graduação cumpriu papel estratégico de disseminador de bases científicas no país, com um enfoque direcionado à produção de um conhecimento tangível e relevante, e de capacitação de profissionais com uma visão mais assertiva para os diversos problemas existentes e com possibilidades para implementarem um caminho de intervenção que implique em resultados positivos para sociedade. Evidentemente, a pós-graduação no Brasil não surgiu unicamente como um meio de difundir o saber científico e propositivo, mas também como um reflexo nítido capaz de suscitar o progresso das ciências, de contribuir para o avanço em outras áreas de conhecimento e de fazer-se notar as influências da pesquisa na definição de canais de crescimento (FARO, 2013a, LIEVORE; PICININI; PILATTI, 2017).

Tanto *lato sensu*, em que se compreendem as diversas especializações, quanto *stricto sensu*, em que participam os programas de mestrado e doutorado, a pós-graduação no Brasil constituiu-se à base um fundamento eminentemente estrutural, produtivo e curricular, fatores esses que são considerados como critérios de avaliação.

A avaliação das variáveis indica, segundo a ótica estabelecida pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes), o grau de importância científica do programa com base em cinco critérios basilares: proposta do curso, corpo docente, corpo discente, produção intelectual e inserção social. Inegavelmente, distante dos méritos atingidos pela disseminação de programas de pós-graduação no país, do crescimento da produção científica e das profundas configurações que foram percebidas no mercado como um todo, torna-se indiscutível atribuir a essas iniciativas o surto de progresso científico nacional e, conseqüentemente, a valorização dos pesquisadores na seara internacional (VOLTARELLI, 2002; SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007).

Segundo os dados estatísticos do Serviço Nacional de Pós-Graduação (SNPG, 2017), no Brasil, o número de programas de pós-graduação apresentou um crescimento significativo de 25% nos últimos quatro anos, refletindo esses valores absolutos em 4.175 programas entre os anos de 2013 e 2016. Ainda no aparato da pesquisa supracitada, existem reconhecidos no sistema da Capes o valor de 1.270 programas dedicados ao mestrado acadêmico (30%); 703 são mestrados profissionais (17%); e 74 programas de pós-graduação possuem apenas o curso de doutorado (2%). Conforme indicado nos percentuais apresentados no estudo, os programas de mestrado (profissional e acadêmico) têm consideravelmente se destacado dentro da seara do conhecimento científico produzido no país.

De fato, os programas de mestrados nacionais, dentro do sistema de avaliação e de excelência da Capes, têm auferido cada vez a maior participação na composição do número de pesquisadores críticos e também no aperfeiçoamento de suas habilidades profissionais, tendo em vista a complexidade e instabilidade do ambiente em que se encontram inseridos. No que concerne à capacitação e à qualificação dos pesquisadores, o mestrado constitui-se como uma forma de se trabalhar conceitos, pressupostos teóricos, comportamentos de mercado, atrelando esse conhecimento à prática situacional, gerando futuros docentes e colaboradores assertivos e atuantes nos processos de gestão, com capacidade para propor ferramentas que intermedeiem conflitos sociais e desafios diversos (SOUZA; FADEL; FERRACIOLI, 2016).

A necessidade de uma melhor qualificação para um mercado de trabalho competitivo e que foca no desenvolvimento de competências tem feito com que os profissionais busquem os programas de mestrado para se capacitarem, superando a concorrência, na busca de melhores



oportunidades. Naturalmente, enquanto percorrem os estágio de formação no mestrado, esses estudantes despendem cada vez mais esforço e energia para o desempenho das atividades que são solicitadas, tendo que, por outro lado, conciliar sua vida acadêmica com a rotina social e laboral, o que evidentemente potencializa o consumo de mais energia física e mental, a fim de resultar em uma performance adequada (BUJDOSO, 2005; BUJDOSO, COHN, 2008; FARO, 2013a).

Ao entrar para o cotidiano acadêmico dos mestrados brasileiros, muitas vezes sem um conhecimento preliminar do funcionamento dos programas e das exigências necessárias para a concessão do título de mestre, é fato que esses estudantes submetem-se a constantes fases de adaptação. O ingresso aos cursos de mestrado implica em mudanças de hábitos e consequente adaptação ao ritmo acelerado e com demanda de energia e disponibilidade (SCHILLINGS, 2005; ALTOÉ, FRAGALLI, ESPEJO, 2013).

Tomados por expectativas comuns e amparados pela falta de experiência para lidarem com diversas leituras, realização de seminários, avaliações, cobranças para produzir e publicar textos científicos, a qualificação do projeto e elaboração e defesa das dissertações, na maioria das vezes os futuros pesquisadores encontram-se direta ou indiretamente forçados a buscarem soluções imediatas que contribuam para bom desempenho acadêmico, sem, no entanto, afetar as demais esferas da vida.

Assim, segundo entendimento de Faro (2013b), a vida do mestrando, desde o momento da chegada aos programas e à apresentação das metodologias, já vem carregada de reações emocionais, das dúvidas e pré-conceitos constituindo-se em período de maior estresse para o estudante. Considerando que, ao mesmo tempo em que enfrenta os dilemas acadêmicos, este ainda encontram-se atuantes em outros campos da vida, parece possível de se analisar a noção de “dor e sofrimento do crescimento” (ALTOÉ; CASAVECHIA; ESPEJO, 2014, p. 3).

E é exatamente quando procuram alternativas para conciliar a rotina acadêmica com as outras áreas essenciais (trabalho, lazer, família, entre outros) que, na verdade, esses discentes e aspirantes a profissionais conscientes, produtivos e exemplares finalmente sentem a tensão e a pressão que vêm geralmente associado ao título de mestre.

Manifesta-se, por meio disso, a origem do estresse e a sua persistência debilitante, em decorrência dos níveis de exigência nos programas de mestrado (MONDARDO; PEDON, 2012). Nesses ambientes de formação, há prazos rigorosos para a entrega dos trabalhos, a prioridade para as publicações em revistas, seminários, provas, projeto de qualificação e a dissertação, a ser defendida oralmente à frente de docentes questionadores (SCHILLINGS, 2005).

Enquanto muitos discentes conseguem, por mérito, atingirem esse grau de formação, porém acometidos por consequências do esgotamento físico e emocional e adoecimentos, por outro lado ainda é preocupante e considerável o número de estudantes que sequer finalizam o curso de mestrado, tornando-se reféns do estado de estresse e da perpetuação de seus impactos na produtividade acadêmica, laboral e social.

Importante destacar, também, que as situações vivenciadas internamente pelo indivíduo, ligadas a aspectos emocionais, podem desenvolver estados de tensão e ansiedade que tendem a tornar-se uma fonte poderosa de produção de estresse. Portanto, fatores externos e internos, denominados também de estressores (MACHADO; SANTOS; QUARESMA, 2014; LIPP, 2015), são determinantes no estresse sentido pelo estudante.

Atualmente, parece comum o cenário em que o estudante se debruça sobre os livros e as atribuições acadêmicas à noite, dentre outras tarefas, e exerce as suas atividades profissionais ao longo do dia, tendo que isolar as suas emoções, pequenos prazeres pessoais, ausência da família, para se dedicar exclusivamente à formação (CAETANO; BARDAGI, 2015). Nos dias de hoje, o mestrado é, pois, um nível de ensino atraente para a capacitação dos profissionais, exigindo um aperfeiçoamento de competências e a maximização das fontes de conhecimento, sendo estes avanços, para tanto, seguidos de dor e de esgotamento físico e mental.

Nos programas de mestrados, em função do grau de exigência e quantidade de tarefas a serem desempenhadas, os impactos produzidos são muito preocupantes, sendo preciso refletir sobre os modelos profissionais que estão sendo formados: em vez de indivíduos conscientes enquanto agentes de transformação, nota-se que os verdadeiros resultados dos mestrados são, na verdade, indivíduos míopes e concentrados em limitadas áreas de conhecimento; o medo de explorar os novos saberes faz perderem a concepção de interdisciplinaridade e diversidade das análises (FARO, 2013b).

O estresse e as sequelas na aprendizagem têm sido cada vez mais discutidos dentro dos programas de pós-graduação nacional e internacional, ainda mais considerando as implicações no contexto da pesquisa e produção científica. Enquanto elementos intrínsecos aos programas de mestrado, indissociáveis do cotidiano de formação dos pesquisadores nacionais, o estresse encontra-se como um dos principais obstáculos para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, além de entrave para melhoria do fator de relevância estratégica do programa para a comunidade acadêmica.

Não obstante ao progresso de mestrados no Brasil, percebe-se, por outro lado, uma incapacidade dos programas em modelar e estruturar suas matrizes, seus currículos e os seus meios de avaliação, elementos que atuam como agentes estressores que mais se manifestam

no contexto acadêmico. Ao considerar a capacidade de aprendizagem e forma de se construir o conhecimento científico nos ambientes de pós-graduação, é preciso também refletir sobre as particularidades que definem o funcionamento de cada nível de ensino (TORQUATO et al., 2015; BUBLITZ et al., 2016), ainda mais identificando os estressores que impedem um maior desenvolvimento e desempenho acadêmico dos mestrados.

Conceitualmente, os estressores são estímulos internos ou externos (ambientais) que tendem a romper o estado de equilíbrio (homeostase) orgânico, causando um incômodo ou um desconforto, geralmente associado como origem de patologias. Os estressores são fatores que desencadeiam o surgimento de estresse e, da sua perpetuação no organismo, das mudanças de níveis de exposição e sequelas físicas ou emocionais. Conhecendo os principais estressores no ambiente dos mestrados, torna-se mais facilitado o olhar para proposição de ações estratégicas de gerenciamento e manutenção do estresse (*coping*), subsídio para as políticas institucionais de orientação e suporte psicológico, e as suas implicações na performance nos programas de mestrado (BUJDOSO; COHN, 2008; FARO, 2013a; ALTOÉ; FRAGALLI; ESPEJO, 2013).

A literatura nacional apresenta lacunas nos estudos do estresse percebido nos programas de pós-graduação e os reflexos na aprendizagem e na formação dos pesquisadores, além das práticas de enfrentamento (*coping*) mais utilizadas na gestão eficiente desses desafios, assim como na identificação dos principais estressores que atuam nos ambientes de mestrado.

Quando pesquisado nos mecanismos de busca, observa-se uma pouca representatividade de análises dessa temática quanto aos cursos de mestrado no Brasil; aqueles disponibilizados estão refletidos em trabalhos desenvolvidos nos programas de mestrado em Ciências da Saúde (FARO, 2007; FARO, 2013a) e em Ciências Contábeis (REZENDE, 2016), o que tornam contraproducentes análises que se desenvolvam em outras áreas de conhecimento. Considera-se fundamental para a definição das estratégias de enfrentamento (*coping*) mais propícias a cada situação de estresse, investigar, no contexto das pesquisas em programas de mestrado, quais os estressores são predominantes nesse ambiente e o que enfatiza a literatura sobre eles.

Pretende-se, para tanto, realizar um levantamento dos estudos que analisem a presença dos estressores nos cursos de mestrados brasileiros, segundo a percepção dos mestrados. Do exposto, foram, a partir da abordagem descritiva e metanálise qualitativa (BICUDO, 2014), apresentados e discutidos níveis de estresse encontrados nos estudos levantados, resgatando, dessa forma, os eventos estressores percebidos pelos mestrados.

A prática da metanálise qualitativa (GÜTHER, 2006), assim, subsidiou a formação do entendimento sobre a realidade enfrentada pelos mestrados, fundamentando o reconhecimento desses eventos para a definição de políticas institucionais utilitárias à prática de manutenção

do estresse acadêmico.

Reconhecendo as implicações discutidas e deficiências no viés da produção científica, o presente estudo foi orientado pelo seguinte questão de pesquisa, que se coloca entre problema e campo de investigação temática: *Sob enfoque da meta-análise acerca da produção nacional sobre o estresse acadêmico, quais os principais estressores identificados nos programas de mestrado brasileiros?*

Enquanto objetivo central do trabalho, buscou-se identificar, por meio de meta-análise acerca da produção nacional levantada sobre o estresse acadêmico, os principais estressores observados nos programas de mestrado.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GERAL**

Identificar, por meio de uma meta-análise acerca da produção nacional sobre o estresse acadêmico, os principais estressores observados nos programas de mestrado.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1 – Selecionar, no âmbito dos achados científicos publicados nas fontes de pesquisa, os estudos que investiguem os estressores percebidos nos programas de mestrado nacionais;

2 – Identificar, por meio da análise em produção nacional, as principais características dos estudos levantados (autores que publicam sobre a temática do estresse acadêmico, os periódicos científicos em que foram levantados e seu conceito Qualis/Capes, classificação dos estudos quanto à natureza das análises, quanto à abordagem de pesquisa, quanto à técnica de coleta de dados, quanto à área estudada, referências mais abordadas, número de autores por achado científico, etc.)

3 – Identificar os perfis de estresse em mestrandos e os agentes estressores nos estudos levantados e, sob a ótica da meta-análise qualitativa, aqueles mais observados na produção científica nacional;

4 – Identificar os temas centrais observados à produção científica nacional, elaborando mecanismos visuais (nuvem de palavras e mapas conceituais) acerca dos agentes estressores nos programas de mestrado.

### 3 JUSTIFICATIVA

Dentre a gama de desafios que se colocam à rotina dos mestrandos, comprometendo a saúde mental, física e o desempenho acadêmico, o estresse é, sem dúvida alguma, o que tem recebido um maior destaque e suscitado, no contexto da evolução das potencialidades e da continuidade da formação do pesquisador e profissional, inquietações constantes na literatura, a exemplo de proposições nos trabalhos científicos de Schillings (2005), Faro (2013a), Faro (2013b), Oliveira et al. (2014), Torquato et al. (2015), Baksh e Sayed (2015), Campos et al. (2016), Bublitz et al. (2016).

Não obstante a refletividade do estresse na produção acadêmica, torna-se a presente pesquisa iniciativa instrumental, já que a literatura é praticamente silente no que compete aos efeitos dos agentes estressores na *performance* de mestrandos, ainda mais na entrega de ações e práticas de enfrentamento e manejo da condição estressora nos programas de mestrado.

De acordo com os resultados encontrados por Mondardo e Pedon (2012), são poucas as pesquisas que relacionam estresse e a vida acadêmica e até mesmo nos agentes estressores que se manifestam durante essa etapa tão importante da vida. Nesse sentido, parece válido o estímulo direcionado às pesquisas que investiguem as influências do estresse no contexto do mestrado e, conseqüentemente, se conheçam as alternativas mais eficientes para enfrentá-lo e gerenciá-lo adequadamente (BUJDOSO, 2005), considerando limitações de cada indivíduo, uma vez que, conceitualmente, esses fenômenos e fatores são subjetivos.

Em geral, compreende-se que o estresse pode impactar no desempenho acadêmico dos mestrandos, pois o ingresso nesses programas pode ser considerado de maior intensidade, de fato, como capaz de provocar estágios de tensão e ansiedade, e, nesse sentido, desencadear, nos estudantes, contínuas adaptações à nova realidade (TORQUATO et al., 2015).

Sobre este cenário, é possível analisar, a exemplo de Baptista e Campos (2000) e Evangelista et al. (2004), que os estudantes de mestrado, que buscam cada vez mais conciliar a vida na universidade com outras demandas sociais, podem ser, em caráter mais atenuante, acometidos por muitas insatisfações e preocupações, desencadeando impactos negativos e acentuação da carga de estresse.

Conforme entendimento de Silva et al. (2016), pesquisas envolvendo estudantes que trabalham, por exemplo, têm encontrado correlações expressivas entre o número de horas de trabalho, rendimento e nota média em cursos de mestrado, gerando uma relação inversamente proporcional, ou seja, quanto mais o estudante passa a trabalhar, menos tempo dedica aos seus estudos.

Logo, a partir dos estudos de Calderon, Hey e Seabert (2001), compreende-se que, trabalhar e ao mesmo tempo estudar, é uma possível variável causadora do estresse.

Para Mondardo e Pedon (2012), a rotina de estudos contínua e gradual pode ser um agente estressor significativo, uma vez que as atividades acadêmicas envolvem incremento no compromisso, em responsabilidades e competitividade. O cansaço originado ao longo de todo o mestrado pode desencadear uma baixa concentração e memória, produzindo a redução de motivação e interesse para os estudos e, conseqüentemente, um baixo desempenho acadêmico (FARO, 2013a). Dessa forma, admite-se que existem agentes estressores atrelados ao próprio sistema estrutural e de avaliação de programas de mestrado, excedendo a percepção de que os estressores são encontrados somente no ambiente externo aos cursos.

Tendo em vista que os efeitos oriundos dos sinais observados produzem limitações à aprendizagem nos mestrados, nota-se cada vez mais preocupação dos programas no sentido de contemplar este conjunto de problemáticas decorrentes dos avanços registrados de casos extremos de estresse no cotidiano acadêmico, estimulando mudanças estratégicas na forma de construção do conhecimento, de forma que práticas de aprendizagem possam ser efetivamente definidas, valorizando as limitações de cada indivíduo (SCHILLINGS, 2005; FARO, 2013b).

De acordo com os argumentos manifestados por Lipp (2015), o prolongamento ou a exacerbação de uma situação específica, segundo as características do indivíduo no momento da exposição ao estresse, pode, de fato, desencadear alterações indesejáveis.

Assim, busca-se incentivar a proposição de medidas integradoras que sistematizem os currículos dos mestrados brasileiros, produzindo relacionamentos mais sólidos e participações mais interativas e estimulantes à aprendizagem, sem uma maior necessidade de vínculos com processos burocráticos e a chamada pedagogia conservadora, responsáveis pela reprodução de estressores nos ambientes acadêmicos.

Na qualidade de problema recorrente que interfere em todos os aspectos da vida dos mestrados, desde o âmbito particular, profissional e social, a presença de fatores estressores e da persistência nos ambientes acadêmicos resulta diretamente no reconhecimento de fases analisadas a partir dos estudos de Selye (1965) e de Lipp (2000): o alarme, resistência, quase-exaustão e exaustão, sendo as duas últimas, reflexos mais críticos do estresse.

Ao se aproximarem da conclusão dos cursos, as queixas e os dilemas recaem sob a forma de estressores que incidem sobre os mestrados, os quais se veem diante de algumas dificuldades para conciliarem tempo para estudo e vida particular. Surgem, pois, as incertezas quanto à futura inserção profissional; os estudantes se enxergam em meio à incompatibilidade entre a vida fora da universidade, incerteza da aprovação na apresentação oral da dissertação,

dentre outros momentos de extrema sensibilidade e tensão (BUJDOSO, 2005; FARO, 2013a).

Quando extremamente persistentes, o conjunto de sintomas, além de impactar a saúde dos mestrados, prejudicam o desempenho acadêmico e pode levar ao desestímulo em relação à carreira acadêmica, o que contraria as metas para o crescimento de mestrados no Brasil, que busca, apesar dos dilemas apresentados pelos mestrados e ausência de interesse em inúmeros aspectos, formar sujeitos mais dinâmicos, pesquisadores com a capacidade para apresentar os cenários possíveis de desenvolvimento e com disponibilidade constante para publicar as suas pesquisas (VOLTARELLI, 2002).

A pressão por produtividade é também um dos mecanismos causadores de estresse nos mestrados, uma vez que a relevância de publicar em revistas e em periódicos de alto impacto potencializa a competitividade, elevando, em mesmo nível, incertezas, além das preocupações com o futuro e decepções atreladas à carreira dos mestrados (MEIS et al., 2003).

Segundo pesquisas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Brasil ainda é um país que forma poucos mestres em relação ao tamanho de sua população. Em 2016, existiam 59,6 mil mestres titulados no Brasil, o que sequer corresponde a 0,1% da população brasileira, revelando os desafios dos programas de pós-graduação *stricto sensu* para atrair um maior número de interessados e, também com isso, reformular a proposta de currículo mais inclusivo e modernizado.

Como solução para incentivar o crescimento do número de mestres no Brasil, tal qual o número potencial de participação científica, o Estado e os órgãos têm buscado implementar nova modalidade de mestrado, além do viés acadêmico. Nesse sentido, originou-se o mestrado profissional, como uma resposta para as necessidades do mercado e a falta de bolsas de estudo suficientes que possibilitem o afastamento do trabalho.

Contudo, quando é preciso conciliar esses aspectos, outra vez reproduzem-se entraves e as problemáticas, considerando as potencialidades e as limitações de cada mestrado. De algum modo, cria-se uma nova modalidade de mestrado, mais compatível com o mercado de trabalho e consumo, porém com mesmas particularidades que potencializam e reproduzem os sinais do estresse (QUARESMA; MACHADO, 2015). Segundo dados da Capes, o número de mestrados profissionais praticamente triplicou em seis anos. No ano de 2010, calculavam-se 247 mestrados profissionais e 1.091 acadêmicos. Em 2016, a proporção já era de 703 para 1.292, respectivamente, reforçando a significância dos programas de mestrado para o aumento do nível de produção científica e pesquisadores e profissionais atuantes nos diversos campos.



No entanto, quando analisados os pormenores – a saber, o desempenho acadêmico e a qualidade da aprendizagem e das metodologias de ensino –, é possível observar nuances que raramente são referenciados dentro de quadros estatísticos, ocultando frustrações, abandonos, trancamentos dos programas, e, nos que continuam no programa de mestrado, pode-se notar traços de estresse e outras problemáticas oriundas da exposição contínua (FARO, 2013a).

Andrade et al. (2011) apontam que, para amenizar os efeitos negativos do estresse nos mestrandos, é preciso cada vez mais definir estratégias de implementação de programas que se ocupam da gestão e redução do estresse nos ambientes universitários.

Sobre o estresse no contexto da pós-graduação, conforme discutido, são poucos os trabalhos científicos nacionais que se dedicam à elucidação e também ao tratamento acerca de principais agentes estressores e estratégias de coping para mestrandos. Entretanto, os estudos encontrados evidenciaram mestrandos com um grau preocupante de estresse, uma esmagadora maioria acima do divulgado em pesquisas realizadas no Brasil sobre os índices de estresse na população (LIPP; MALAGRIS, 2004), que gira em torno de 35%. Em geral, suas amostras de estudo são limitadas a determinadas instituições ou em cursos específicos.

É, embora limitado, notável o número de trabalhos, em especial na área de Ciências da Saúde e Ciências Contábeis, que associam o estresse à série de problemas que restringem, na mesma medida, tanto o progresso pessoal, profissional quanto a lógica da matriz curricular de cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros. Nessa seara, a realidade da produção pouco expressiva nesses aspectos de aprendizagem é ainda mais observada no campo de Gestão Pública ou em Administração, áreas de conhecimento que, apesar de suas contribuições para o progresso econômico, político e social, geralmente ficam à margem das linhas de pesquisa, negligenciadas enquanto fundamento de investigação (SILVA, 2017).

Considerando essa importância da produção científica do país, em nível internacional, questiona-se como alguns campos de pesquisa continuam praticamente inexplorados e pouco difundidos? Em termos percentuais de participação mundial, quanto o país avançaria nesses *rankings* se realmente estimulasse mais os pesquisadores a desbravarem novos horizontes de pesquisa e contemplassem outras áreas de saber praticamente “invisíveis” aos olhares? E, por último, observando a relevância de temas que motivem a manutenção do *status* de progresso científico nacional, como “deixar de lado” o campo de conhecimento tão significativo, como o estresse acadêmico, sabendo que seus impactos estão entre os principais desafios para maior avanço na formação de pesquisadores?

Esses questionamentos, dentre outros que poderiam ser aqui disseminados, introduzem uma preocupante concepção central: com tantas lacunas de pesquisa a serem compreendidas, no tocante aos ambientes acadêmicos e as contribuições ao progresso científico e tecnológico, deixa-se em aberto estudos que possibilitariam maiores reformas de gestão e conscientização da mudanças em vários aspectos (RIGHETTI, 2013). Por isso que dar ao estresse acadêmico e as influências na formação de pesquisadores mais conscientes e capazes de prosperar em termos de produção científica relevante para contextos de desenvolvimento nacional constitui-se como uma modalidade particularmente atraente para fundamentar estudos nessa área.

A alta prevalência de sujeitos com estresse excessivo levanta uma inquietação quanto às condições mentais, físicas, comportamentais e sociais desses estudantes de mestrado, ainda mais quando envolvidos em outras questões da vida. Parece evidente a preocupação acerca da temática, pois se está discutindo sobre uma classe de relevante significância para a produção científica e intelectual nacional (OLIVEIRA et al., 2014; SILVA et al., 2016).

Por isso que discutir a relevância desses indicadores e necessidade de configuração e de sistematização dos cursos de mestrado, reconhecendo seus agentes estressores, constitui-se uma tarefa extremamente necessária para a reflexão das abordagens de gestão e proposição de práticas de intervenção e de enfrentamento para a superação do estresse na vida acadêmica e qualidade na pesquisa, construindo permanentes processos de suporte e orientação.

Outro fato relevante que justifica escolha é que a *performance* acadêmica é analisada, normalmente, de forma simples e apressada, com base somente em limitações, sendo o mestrando culpado pelo fracasso (FERREIRA et al., 2002; FERREIRA et al., 2016). Logo, a percepção do aluno sobre o desempenho acadêmico é negligenciada. Os recursos utilizados por indivíduos para explicar condutas e as ações ganham destaque particular, já demonstrado na análise das situações de realização acadêmica (FERREIRA et al., 2002).

Em nível particular, a escolha de destacar o estresse e os seus impactos no rendimento acadêmico parte da observação dos comportamentos dos mestrandos do Mestrado Profissional em Administração Pública (Profiap/Univasf). Observa-se, a partir de diálogos informais, impactos do estresse na rotina acadêmica e outros campos de vida, culminando na desistência, esgotamento mental, cansaço, sintomas físicos característicos, pouco tempo disponível para a família, isolamento social, baixa performance no programa e, em muitos casos, interferências na produtividade no trabalho na instituição.

## 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 4.1 ESTRESSE: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E CONTEXTUAIS

#### 4.1.1 FASES DO ESTRESSE SEGUNDO SELYE (1965) E LIPP (2000) E IMPACTOS NO ORGANISMO HUMANO

Conforme Macedo e Souza (2010), o estresse é considerado um fenômeno psicossocial com repercussão biológica, que se manifesta quando existe a percepção de ameaça real ou imaginária, analisada como sendo capaz de estimular as mudanças no estado de equilíbrio (homeostase) e de bem-estar subjetivo, logo desencadeando uma sensação de mal-estar, de desconforto ou de desmotivação transitória ou persistente. Quando persistente no indivíduo, o estresse interfere negativamente na saúde física e mental (CHAVES et al., 2016).

O termo estresse é uma importação do termo inglês *stress*, cuja associação etimológica encontra-se diretamente atrelada a uma reação natural, à busca por equilíbrio e também à resposta do organismo a qualquer fator que desencadeie mudança da situação de homeostase (AGUIAR et al., 2017). Assim, ao longo do estudo, optou-se por utilizar o termo "estresse", que é o aportuguesamento da palavra.

Ramos, Enumo e Paula (2015) abordam a definição de estresse relacionando-o aos estados emocionais provenientes da reação pessoal dos sujeitos frente a mudanças expressivas em suas vidas. Caminhando nessa mesma linha, Moxotó e Malagris (2015, p. 15), posiciona-se no seguinte:

O estresse é uma resposta complexa do organismo, que envolve reações físicas, psicológicas, mentais e hormonais frente a qualquer evento que seja interpretado pela pessoa como desafiante. Nosso enfoque é na resposta do organismo a um estímulo mediado pela interpretação que lhe é dado. Esse estímulo, interpretado como desafiador, provoca uma quebra na homeostase do funcionamento interno que cria uma necessidade de adaptação para preservar o bem-estar e a vida. A necessidade de adaptação exige a emissão de vários comportamentos adaptativos que se constituem na forma como a pessoa lida com o estresse, ou seja, as suas estratégias, adequadas ou não de enfrentamento.

Selye (1976, p. 15) conceituou que: “o estresse é a resposta não específica do corpo a qualquer exigência”. O autor ainda afirma que o mesmo não é algo a ser evitado e que, na verdade, ele não pode ser evitado, uma vez que apenas ficar vivo cria alguma demanda para a energia de manutenção da vida.

Assim, mesmo enquanto o homem está dormindo, o coração, sistema nervoso e outros órgãos devem continuar em funcionamento. Logo, a total liberdade de estresse pode ser esperada somente após a morte (SELYE, 1976).

A definição supracitada refere-se à inespecificidade da resposta do organismo às demandas, portanto, segundo argumentos de Selye (1976), não existem diferentes tipos de estresse, sendo este uma resposta inespecífica do organismo diante de qualquer demanda feita sobre ele. De acordo com o entendimento dos autores Lipp e Novais (2003, p. 40), o estresse adquire conotação de reação global do organismo que envolve sinais físicos e psicológicos frente a determinadas situações; podendo ser definido como o “conjunto de alterações físicas, químicas e emocionais que preparam o indivíduo para que este se adapte a situações novas ou desconhecidas”.

Por sua vez, os autores Lipp, Malagris e Novais (2007) evidenciam que o estresse é, pois, o estado do organismo, após o esforço de adaptação, que pode produzir deformações na capacidade de resposta atingindo comportamento mental e afetivo, além do estado físico e relações pessoais. No que compete à definição apresentada, percebe-se o esclarecimento de que o estresse não é tensão nervosa nem o resultado específico da lesão.

Do contrário, o estresse se manifesta por alterações na condição de estabilidade do organismo, a reação humana ao desequilíbrio interno, físico ou emocional. No campo de análise, tanto na Psicologia Social quanto Organizacional (PSO), observam-se estudos que trazem conceitos acerca do estresse e relações com a disposição humana para a persistência dos agentes estressores (AGUIAR et al., 2017).

Segundo Andrade et al. (2011), o estresse pode ser associado tanto a fatores positivos quanto negativos. Logo, para o autor, cada organismo exposto a um estímulo estressor distinto pode desencadear mecanismos de respostas diferenciadas. As respostas, quando negativas, constituem o que se conhece como “distresse”, ao passo que, quando as mesmas são positivas e geram as adaptações efetivas aos estímulos, define-se o “eustresse” (DUQUE; BRONDANI; LUNA, 2005; OLIVEIRA et al., 2014).

O tema estresse vem gerando inquietações nos últimos anos devido às experiências cotidianas que acarretam grandes mudanças comportamentais ou mesmo fisiológicas a quem sofre. Além disso, o estresse tem sido apontado como um fator desencadeante de transtornos psicossomáticos que comprometem a qualidade de vida humana (BUBLITZ et al., 2016), inclusive repercutindo no desempenho acadêmico e *performance* no trabalho (FARO, 2013b).

O estresse encontra-se amplamente presente no cotidiano da sociedade, impactando sobre diversos campos científicos. Importante, antes de aprofundar no debate acerca dos estágios do estresse na saúde mental e física do organismo, destacar que as fases conhecidas e validadas nos estudos são resultados de uma exposição persistente aos agentes estressores e as dificuldades do corpo em superar problemas provenientes da exposição contínua (CAMPOS et al., 2015; CASTRO et al., 2016).

Na literatura, os primeiros estudos para a compreensão dos impactos do estresse e de respostas fisiológicas e mentais do ser humano foram desenvolvidos por dois estudiosos comportamentais: Selye (1965) e, em um momento posterior, Lipp (2000).

Em seus estudos, Selye (1965) descobriu que o organismo, quando da exposição a um esforço ocasionado por um estímulo interpretado como ameaçador a homeostase, isto é, a fase de equilíbrio constante, onde o corpo humano encontra-se em total relaxamento, seja físico, químico, biológico, psicossocial, demonstra uma tendência a reagir de forma uniforme e inespecífica, apresentando sinais associados a cada estágio de exposição. A esse processo ele denominou Síndrome Geral de Adaptação (SGA) (OLIVEIRA; DIAS, 2014).

Selye (1965), ainda em relação aos estudos levantados, analisando comportamentos e perturbações do indivíduo na presença de tensor qualquer, evidenciou o processo de estresse em três fases: *alerta*, *resistência* e *exaustão*. Cada estágio de evolução sintomática apresenta peculiaridades distintas, entretanto com implicações com capacidade de agredir ao organismo humano, podendo, inclusive, desencadear a depressão.

A fase de alerta, em caráter preliminar, é considerada como positiva, uma vez que é o estágio no qual a ansiedade é necessária para manter o indivíduo preparado para a ação. Nessa fase, o estresse é responsável por respostas imediatas que impulsionam o indivíduo, inclusive para realização das atribuições, para fuga ou luta (SELYE, 1965). Aqui, percebe-se o estresse como mecanismo de *start*, de motivação para a ação, esforço e propulsão para a realização das tarefas de rotina, impulsão e propensão para o imediatismo.

A fase de resistência é resultado do acúmulo de tensão proveniente da fase anterior, por meio de persistência dos agentes estressores (SELYE, 1965). O organismo humano passa a resistir às intempéries ambientais e ao desgaste sofrido previamente. É nessa etapa, pois, que primeiros sintomas físicos podem ser observados e desencadeiam em patologias com uma menor intensidade. Observa-se a queda acentuada de produtividade, segundo as percepções de Selye (1965) e Faro (2013a). É durante esta fase, quer no ambiente social, profissional ou acadêmico, que se manifestam sinais de cansaço, indisposição para as leituras e realizações de tarefas comuns, a ausência de concentração e perda de foco.

A fase seguinte, a de exaustão, é onde o organismo começa a realmente padecer e onde o esgotamento físico e mental do indivíduo se consolida de maneira mais intensa. Para Lipp (2015), a exaustão define-se como momento em que há presença intensa de uma patologia, produzindo uma queda de ânimo, desequilíbrio emocional, desestabilização dos mecanismos de defesa imunológica do organismo, isolamento, lapsos de memória e, até mesmo depressão. É nesta fase que se observa a presença de doenças físicas mais graves, como úlceras, pressão alta, psoríase, vitiligo, urticária crônica e infarto agudo do miocárdio (LIPP, 2000; FARO, 2013a; OLIVEIRA et al., 2014; CHAVES et al., 2015).

Em adaptação ao modelo proposto por Selye (1965), Lipp (2000), conforme diferenças expressas no Quadro 1, acrescentou mais uma fase entre as fases de resistência e exaustão: quase exaustão. Para Lipp (2000), na quase exaustão, a resistência física e mental sofre abalos, resultando em instabilidade emocional, assim como imunidade mais comprometida, implicando em uma maior propensão a patologias.

A persistência da presença de estresse, do ponto de vista da continuidade como um agressor do corpo, pode afetar diretamente a qualidade de vida em cinco áreas básicas: social, afetiva, profissional, espiritual e da saúde (CHAVES et al., 2015).

**Quadro 1** – Comparação entre modelos teóricos do estresse de Selye (1956) e Lipp (2000)

<b>MODELO TRIFÁSICO DE SELYE (1965)</b>	<b>MODELO QUADRIFÁSICO DE LIPP (2000)</b>
<b>Fases</b>	<b>Fases</b>
Alerta	Alerta
Resistência	Resistência
Exaustão	Quase-exaustão
-	Exaustão

**Fonte:** Lipp, Malagrís e Novais (2007).

Observa-se, com base na literatura acadêmica resgatada, o lado negativo do estresse e dos impactos – muitas vezes catastróficos – que imprimem no organismo humano, que reage externalizando comportamentos distintos, seja de impulso inicial ou de depressão. Cada vez mais, a atuação dos agentes estressores em todos os níveis tem preocupado os centros de discussão e de debate científico, tendo em vista a persecução de seus efeitos sobre o estilo de vida, a qualidade, saúde física e mental, desempenho no trabalho e bem-estar da sociedade (FARO, 2013a; CAMPOS et al., 2015). Quanto a influências na performance acadêmica, este segmento será discutido em tópico mais adiante.

Em relação à qualidade de vida, estudos como os desenvolvidos por Benke e Carvalho (2008), Barcauí e Limongi-França (2014), Oliveira et al. (2015), Azevedo, Nery e Cardoso (2017), dentre outros que analisam a mesma vertente proposta, observaram uma relação que é

diretamente proporcional entre estresse e bem-estar. Em seus estudos, observaram que quanto mais expostos ao estresse, seja laboral, acadêmico, social, etc., menos qualidade de vida tende a possuir o indivíduo, desencadeando maior probabilidade de adoecimentos e uma redução de produtividade em diversos aspectos da vida. Importante, nesse aspecto, destacar que sem uma qualidade de vida saudável, em equilíbrio e livre dos desconfortos contínuos de estresse e de ansiedades, evidentemente o indivíduo consegue concentrar de forma eficiente e adequada as suas potencialidades e se desenvolver nos campos produtivo e pessoal (AZEVEDO; NERY; CARDOSO, 2017).

Para Barcaui e Limongi-França (2014, p. 115), a qualidade de vida é compreendida como “a percepção do indivíduo sobre a sua posição na vida, contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e, em relação a objetivos, expectativas, padrões e preocupações”. O estresse pode também desencadear fenômenos adversos à produtividade dos profissionais em seu ambientes de trabalho, afetando a qualidade de vida laboral.

Na concepção conceitual de Moretti (2010), a qualidade de vida no trabalho pode ser analisar por meio de uma abordagem de pensamento envolvendo o elemento humano, os recursos de trabalho e sistemas organizacionais. O dimensionamento entre esses fatores gera a preocupação com o bem-estar do colaborador, a maneira como este desempenha suas tarefas e é produtivo, motivado, e com entrega dos resultados; assim, de acordo com o entendimento de Benke e Carvalho (2008), a qualidade de vida no trabalho decorre de um ambiente saudável e que ofereça possibilidades para o exercício eficiente das atividades e desenvolvimento pessoal do colaborador, estando o estresse compreendido como uma forma de reduzir produtividade e estímulo para o trabalho, resultando em um importante elemento redutor da motivação e, por sua vez, maximizando as chances do surgimento de patologias organizacionais.

O estresse percebido nos espaços laborais tende a afetar continuamente as funções que são desempenhadas pelos profissionais e também discernimento decisório, na grande maioria dos casos. O estresse ocupacional, considerando os debates atuais produzidos nas empresas e centros de trabalho, tornou-se uma importante desafio de gestão e é reconhecido como um dos riscos mais sérios ao bem-estar psicossocial do indivíduo (SCHIMIDT et al., 2009).

Com base nos conceitos apresentados acima, observa-se que basta apenas um estímulo que produza incômodo ou até mesmo desconforto orgânico para a qualidade de vida humana seja consideravelmente afetada e comece a apresentar alguns sinais característicos da perda da condição de equilíbrio e de estabilidade.

Sobre os sintomas no organismo associados à perpetuação do estresse advindo das relações humanas com o ambiente, Delboni (1997) realizou uma pesquisa, compreendendo o período de 1988 a 1995, com o universo de duzentas pessoas na faixa etária entre de 20 a 60 anos, e, chegou à conclusão de que existem, de fato, muitos sinais da persistência do estresse que incomodam os indivíduos, elevando cada vez mais a probabilidade da ocorrência de uma série de adoecimentos, limitações mentais e queda considerável na produtividade em diversos aspectos da vida.

Da pesquisa, Delboni (1997) elencou, por meio da Tabela 1, abaixo, quais os reflexos do estresse mais observados em termos percentuais:

**Tabela 1** – Principais sintomas do Estresse

Sintomas	Nº de pessoas	Porcentagem
Ansiedade	200	100%
Distúrbios do sono (insônia, bruxismo), baixa auto-estima, cansaço mental e depressão	178	89%
Cansaço físico	158	79%
Alto grau de irritabilidade e cefaléias freqüentes	150	75%
Dificuldade para concentrar-se em uma atividade e diminuição do desejo sexual	122	61%
Freqüentes dores nas costas	114	57%
Distúrbios alimentares (fome exagerada ou total inapetência/comer mais ou menos que o habitual)	86	43%
Aumento da queda de cabelo, aumento do consumo de álcool, cigarros e drogas	58	29%
Disfunções Sexuais (falta da libido, impotência, frigidez, ejaculação precoce)	28	14%

**Fonte:** Delboni (1997).

Preliminarmente, observa-se dos resultados encontrados no estudo de Delboni (1997) que, dos sintomas mais predominantes, a ansiedade é, inegavelmente, o que mais se destaca, tendo em vista que o estresse, pelo menos em relação a estudos levantados para a composição do presente trabalho, encontra-se direta ou indiretamente atrelado à ansiedade.



Para Margis et al. (2003), se a resposta ao estresse desencadear ativação fisiológica contínua e que perdure de uma maneira intensa, pode precipitar um esgotamento dos recursos pessoais com surgimento de transtornos psicofisiológicos diversos, gerando a possibilidade de desencadeamento de sinais de ansiedade.

A presença de estresse persistente, para Delboni (1997), geram também desconfortos físicos e esgotamento, distúrbios do sono, esgotamento mental e podem gerar depressão. No que compete aos resultados do estudo, apesar de refletir uma pesquisa realizada em meados de 1997, nada se pode diferenciar em relação aos resultados encontrados nos estudos recentes e, de fato, observa-se uma reprodução praticamente fidelizada dos sintomas registrados.

Ainda nessa seara, Meis et al. (2003) segmentou os efeitos do estresse no organismo humano em cinco efeitos principais, conforme exposto no Quadro 2, abaixo:

**Quadro 2** – Consequências do estresse em áreas de efeito

<b>ÁREA DO EFEITO</b>	<b>CONSEQUÊNCIAS</b>
<b>Subjetivo</b>	Ansiedade, agressividade, apatia, falta de paciência, depressão, fadiga, frustração, irritabilidade, sentimento de solidão, etc.
<b>Comportamental</b>	Distúrbios emocionais, alimentares, sexuais e distúrbios do sono; excesso consumo de tabaco, álcool e outras drogas, mudanças de humor repentinas, etc.
<b>Cognitivo</b>	Falta de concentração; incapacidade de tomar decisões devido ao sentimento de insegurança, lapsos de memória, etc.
<b>Fisiológico</b>	Aumento da pressão arterial, transpiração excessiva, taquicardia, etc.
<b>Organizacional</b>	Problemas de relacionamento com colegas de convívio na vida profissional; redução na produtividade, bem como na qualidade no trabalho, devido à insatisfação pessoal; distração do trabalhador, etc

**Fonte:** Meis et al. (2003).

Diante dessa diversidade de concepções teóricas, no presente estudo, o foco é o da perspectiva psicossocial, tomando como conceito a definição apresentada por Bujdoso e Cohn (2008, p. 15), que conceituam o estresse como “um fenômeno psicossocial com repercussão biológica, ativado diante da ameaça real ou imaginada que afete a integridade mental e/ou física do indivíduo”.

## **4.2 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: OLHAR ESPECIAL SOBRE OS PROGRAMAS DE MESTRADO E OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PELA CAPES**

O desenvolvimento e a expansão dos programas de pós-graduação no Brasil não foram realizados de forma imediata e tardia para a conquista de grande importância que a produção científica atingiu nos últimos tempos. Tal qual ocorreu em outros países, no Brasil, apenas nos últimos sessenta anos essa preocupação tem sido reconhecida com a criação e manutenção de estruturas formais, ferramentas de avaliação, suporte burocrático e político.

Historicamente, o interesse em implementar medidas e iniciativas dos cursos de pós-graduação no Brasil foi originado de proposta estratégica, ainda na década de 1950, mas só veio a ganhar impulso a partir da década de 1960, período em que o Regime Militar atuava à frente dos principais campos do desenvolvimento, que buscava elevar de forma considerável o potencial de conhecimento científico, à imagem do modelo dos países desenvolvidos, além de idealizar uma forma inovadora de ensino superior que se consagrasse como base de progresso nacional, ainda mais como um meio de profissionalização de trabalhadores e pesquisadores (ALMEIDA; GUIMARÃES, 2013).

A pós-graduação no Brasil se estrutura intensamente a partir do Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965, conhecido como Parecer Newton Sucupira, e da Reforma Universitária de 1968, quando educação e desenvolvimento econômico estão atrelados num projeto de governo dos militares que planejaram um modelo de ensino superior, de universidade e, conseqüentemente, de pós-graduação, para atender a este objetivo. O propósito era implantar e desenvolver o regime de cursos de pós-graduação no âmbito do ensino superior, uma vez que havia o entendimento de que faltava maior precisão no tocante à natureza dos cursos de pós-graduação então existentes no país. É, nesse sentido, no contexto do Regime Militar, que a pós-graduação vivenciou movimento de estruturação, normatização e institucionalização, bem como de ampliação do fomento, da expansão e da adoção de sistemática de avaliação, cujas diretrizes permanecem ainda hoje (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 52).

Objetivamente, quanto aos objetivos do referido parecer de institucionalização da pós-graduação, percebe-se que se buscou:

Formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; estimular desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; assegurar um treinamento eficaz de técnicos e dos trabalhadores, intelectuais do mais alto padrão para fazer face ao desenvolvimento nacional em todos os setores (BRASIL/CFE, 1965).

Naquela época, buscando atender às necessidades de instauração desses propósitos de modernização do ensino superior brasileiro, o Ministro da Educação solicitou que fossem regulamentados os cursos de pós-graduação previstos na Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mesmo que sem credenciamento.

Em meados da década de 1960, o ensino superior brasileiro, antes incipiente e pouco desenvolvimentista, agora colocado com grande prioridade para progresso nacional, tinha ingressado numa fase de maximização das taxas de matrículas nos programas instituídos, evidenciando uma mudança significativa de pensamento e de cultura de educação, a partir da definição e execução das políticas de pós-graduação que, apesar de centralizadas em algumas regiões (Sul e Sudeste), ainda assim apresentavam um significativo impacto social (ALVES; OLIVEIRA, 2014).

Em 1971, segundo o Conselho Federal de Educação (CFE), já existiam em torno de 400 cursos de pós-graduação no Brasil, demonstrando cada vez mais a força da política que buscava instaurar esses movimentos de pós-graduação. À época considerada, observava-se um período de maior desenvolvimento desse cenário para educação superior brasileira. Foram diversas mudanças implementadas no sentido de construir, politicamente, uma consciência de que seria possível aperfeiçoar o sistema de pós-graduação, incentivando uma desconcentração dos polos educativos centrais e uma maior interiorização dos programas, compreendendo, por sua vez, as necessidades sociais e mecanismos de profissionalização que gerem resultados que se manifestem mais rapidamente nas regiões contempladas, especialmente a partir de 2010.

No período 2010-2013, houve um crescimento de 23% (ALMEIDA; GUIMARÃES, 2013) na pós-graduação no país, sendo que, geograficamente, a região que mais cresceu foi a região norte garantindo percentual de 40%. Assim, a pós-graduação brasileira, após décadas de evolução e de reformas, elevou o país a uma categoria de relevante produção científica no cenário internacional, além das configurações que esboçou no sistema de ensino superior.

Atualmente, segundo dados da Plataforma Sucupira, resgatados em 2018, porém com referência ao ano de 2017, são 4.295 cursos de pós-graduação no país, sendo 1338 mestrados, 81 doutorados e 739 mestrados profissionais recomendados pela Capes e reconhecidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Estruturalmente, a pós-graduação no Brasil compreende cursos e programas abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação, que atendam às exigências das instituições de ensino, regulamentadas pelas legislações vigentes que versam sobre a qualidade, avaliação e os critérios de admissão para ensino superior brasileiro. A pós-graduação divide-se, conforme definido no sistema de educação, em *stricto e lato sensu*.

A pós-graduação *lato sensu*, atualmente o sistema mais difundido no país, compreende aos programas do campo especialização profissional. Esses programas são aconselháveis para aqueles que pretendem melhor colocação no mercado, adquirindo competências, atitudes e conhecimento específico na área de formação acadêmica. Nesse nível, encontram-se todos os programas de especializações diversas e MBA (*Master Business Administration*).

A pós-graduação *stricto sensu* é definida enquanto um curso regular que se superpõe à graduação, organizado, visando desenvolver e aprofundar a formação científica ou cultural adquirida no âmbito da graduação (Parecer nº 977/1965; Parecer nº 77/1969 do CFE).

Quanto aos cursos compreendidos nessa modalidade, observam-se cursos de natureza acadêmica e com fim de formar pesquisadores, com vistas à concessão do grau acadêmico. Logo, o mestrado, doutorado e pós-doutorado são níveis independentes de formação que se encontram comportados na pós-graduação *stricto sensu* (ALMEIDA; GUIMARÃES, 2017).

A partir de 1998, a partir da observância das mudanças na mentalidade profissional e a necessidade de formação de colaboradores aptos aos mercados mais competitivos, é, assim, regulamentado o mestrado profissional. É um tipo de programa de mestrado que enfatiza os estudos e as técnicas associados ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional.

Logicamente, a expansão e a interiorização dos programas de pós-graduação no Brasil foram acompanhados pela necessidade de crescimento dos financiamentos e também de uma maior motivação e estímulos para o desenvolvimento da pesquisa científica no país, elemento que, apesar da valorização imposta pela comunidade acadêmica e os órgãos responsáveis com relação ao gerenciamento e implementação de mecanismos de avaliação, é também discutível e relevante as contradições, complexidade e as consequências da extrema mobilização para o produtivismo nos cursos de pós-graduação, em especial *stricto sensu*, dadas as suas funções para a formação de pesquisadores de alta qualidade e também decisão científica (OLIVEIRA; FONSECA, 2010).

A pós-graduação *stricto sensu* é fundamental para a formação e a qualificação dos quadros de pessoal do ensino superior, e tem-se constituído como o principal instrumento de modernização desse nível de educação, como no caso do mestrado e doutorado acadêmicos, além de capacitar profissionais mais reflexivos, proativos e críticos com capacidade de decidir sobre fatores de influência do ambiente em que se encontram inseridos, produzindo mudanças bem profundas e arrojadas, tal qual ocorre nos cursos de Mestrado Profissional (MACHADO; SANTOS; QUARESMA, 2014).

A Pós-Graduação *stricto sensu* tem como uma de suas finalidades centrais o estímulo e suporte à produção de conhecimento científico, uma vez que a realização de uma pesquisa científica encontra-se diretamente associada ao bojo do investimento acadêmico, elemento indispensável pelo desenvolvimento da pós-graduação, por isso tão cobrado pelos programas, sendo um dos requisitos basilares para a produção acadêmica e científica dos pesquisadores e seus docentes (ALMEIDA; GUIMARÃES, 2013).

Nessa seara, observa-se que os programas de mestrado (acadêmico ou profissional), dentre os níveis apresentados, têm desempenhado papel relevante na configuração do cenário de pesquisa e produção científica, além impulsionar os avanços no campo da formação de docentes e profissionais com atuação decisória garantida para produzir mudanças no mercado cada vez mais competitivo.

A obtenção do grau de mestre, no Brasil, requer um conjunto de atividades acadêmicas no qual se inclui a exigência da apresentação de dissertação oral ou de outro tipo de trabalho de conclusão compatível com as características da área de conhecimento à qual se refere o curso. As instituições podem considerar o mestrado como etapa inicial do doutoramento (MACHADO; SANTOS; QUARESMA, 2014, p. 944).

O prazo para a integralização dos cursos de mestrado brasileiros, independentemente das modalidades acadêmica e profissional, é de, no mínimo, 12 meses (1 ano) e, no máximo, 24 meses (2 anos), que é a abordagem mais comum e observada na estrutura dos programas de mestrado. É possível, porém, a prorrogação justificada desse prazo para 30 meses.

De maneira evidente, os programas de mestrado no Brasil encontram-se entre as principais abordagens de potencialização da produção científica, tendo em vista os rumos da pesquisa no país, assim como os estímulos para o desenvolvimento da participação e engajamento dos mestrandos nos critérios de avaliação do curso, cada vez mais prezando pela redação científica, publicação de textos em revistas conceituadas e especializadas, aumento dos currículos com as produções e resultados da pesquisa, além da análise curricular dos docentes (OLIVEIRA; FONSECA, 2010; ALMEIDA; GUIMARÃES, 2017).

O reforço para o crescimento da produção científica no Brasil tem trazido expressivos resultados, colocando o país como um dos principais centros de pesquisa. Em partes, deve-se explicar esses resultados alcançados pela pós-graduação, inclusive no exponencial aumento da produtividade e pesquisa científica, dentre outros fatores, graças a um rigoroso processo de avaliação realizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (Capes), organismo responsável pelo estabelecimento dos critérios de importância dos cursos

de pós-graduação quanto a algumas variáveis de análise (MORITZ et al., 2011).

As atividades da Capes podem ser agrupadas em quatro grandes linhas de ação, cada qual desenvolvida por conjunto estruturado de programas: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; e a promoção da cooperação científica internacional.

A avaliação da pós-graduação é a atividade que mais repercussão tem obtido, pois afeta as instituições de ensino superior (IES) e a distribuição de subsídios financeiros aos programas, ainda mais repercutindo também nas metodologias e pedagogias adotadas pelos programas no tocante ao estímulo à pesquisa, desenvolvimento científico e publicações como forma de avaliação dos cursos, o que, de certa maneira, tem preocupado os mestrandos e os docentes em relação aos esforços e pressões para elevar a produtividade científica, problema que será mais à frente discutido mais aprofundadamente (ALMEIDA; GUIMARÃES, 2017).

A pós-graduação *stricto sensu* é avaliada e classificada, de maneira simplificada, por meio de duas óticas centrais: de um lado, a Capes conduz análises anuais e avaliações trienais de desempenho de todos os cursos que compõem a estrutura do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), considerando qualidade, desempenho e fator de produtividade científica; do outro lado, a avaliação promovida pelo Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), cujo olhar encontra-se nos pesquisadores e grupos de pesquisa atuantes, analisando toda a produtividade acadêmica, relevância e mérito de proposta de pesquisa, projeto, etc (FARO, 2013a).

O Sistema de Avaliação da Pós-Graduação gerenciado pela Capes, entre atribuições estratégicas, possui como finalidade estabelecer o padrão de qualidade exigido dos cursos de mestrado e doutorado e identificar àqueles que atendem a tal padrão, categorizando, por meio de nota conceitual, sua significância como propulsor do desenvolvimento científico, pesquisa e conhecimento. Busca, também, impulsionar a evolução do sistema de avaliação, colocando conformidade com demandas contextuais (situacionais), etc. (OLIVEIRA; FONSECA, 2010; ALMEIDA; GUIMARÃES, 2017).

O sistema de avaliação serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações e de políticas de fomento (bolsas de estudo, auxílios, apoios) (CAPES, 2011). A coleta de dados dos programas de mestrado é iniciado pelo sistema Coleta Capes, por meio da qual coordenadores dos cursos de pós-graduação informam todos os dados de seus programas.

O trabalho de levantamento das informações acadêmicas dos programas é coordenado pela Comissão de Avaliação, que possui uma ficha de avaliação, onde constam os seguintes dados solicitados: proposta do programa, corpo docente, atividade de pesquisa, atividade de formação, corpo discente, teses e dissertações, produção intelectual, sendo este um dos componentes mais observados na seara da avaliação da Capes.

No contexto da investigação dos estressores nos programas de mestrado brasileiros, é importante realizar uma retrospectiva histórico-evolutiva da pós-graduação *stricto sensu* e as abordagens de avaliação propostas pela Capes, uma vez que, conforme a estrutura, pedagogia e matriz curricular dos cursos de mestrado, a exposição dos mestrandos a algumas exigências consideradas como critério de avaliação constitui-se, conforme observado em estudos sobre o ambiente acadêmico de pós-graduações, como agente estressor com capacidade de impedir o desenvolvimento e performance dos estudantes (ALMEIDA; GUIMARÃES, 2013).

Tanto no mestrado acadêmico quanto no profissionalizante, onde o mestrando concilia o seu trabalho com os estudos, o grau de exigências e as demandas sociais podem desencadear maior incidência dos estressores e definir perfis diferenciados de estresse, comportamentos e reflexos físicos e emocionais provenientes da exposição contínua.

#### 4.2.1 MESTRADOS ACADÊMICO E PROFISSIONAL: DISTINÇÕES E CONCEITOS

Os problemas enfrentados no Brasil, no que tange à expansão do ensino superior, cada vez são bastante reconhecidos. Historicamente, a trajetória do ensino superior dentro do país é marcada por contradições e crescimento tardio, considerando aumento em outros países vizinhos, que investiam em educação superior e tecnológica como um forte meio e argumento para o progresso social e econômico (QUARESMA; MACHADO, 2015).

Ao longo dos anos, o Brasil buscou apresentar os mecanismos de educação e de incentivos governamentais para igualar o desnível acentuado entre as nações, implantando cursos de capacitação e de formação de cientistas, potencializando o nível e magnitude da produção científica. A ampliação de curso de pós-graduação contribuiu de forma significativa para avanços da construção de um cenário propício à produção acadêmica que se destacasse internacionalmente (VASCONCELOS; VASCONCELOS, 2010).

Embora apontando a expansão como investimento tardio, considerando as históricas potencialidades do país no progresso dos campos do conhecimento científico e modernização tecnológica, nos moldes em que estão sendo gestadas as políticas e ações nacionais de pós-

graduação, percebem-se, nos dias de hoje, modelos no campo da ciência que têm se destacado no cenário internacional, colocando o Brasil em uma privilegiada e reconhecida posição de destaque (FARO, 2013b, p. 51).

Com esse cenário, enxerga-se que a formação de pesquisadores no país evoluiu de forma exponencial e tem tentado seguir o *status* de nação em crescimento acelerado, para o qual será cada vez mais solicitada a excelência na capacitação de cientistas responsáveis pela evolução do conhecimento científico (FARO, 2013a; LIPP, 2015). Nesse sentido, é válido destacar o papel desempenhado pelas pós-graduações na formação e desenvolvimento desse contexto de crescimento.

A pós-graduação *stricto sensu* é segmentada em dois níveis, mestrado e doutorado, tendo, cada um, dois estágios acadêmicos específicos: a teórica, com a ministração dos componentes curriculares obrigatórios e confecção do trabalho final. Possui objetivo próprio, distinto dos cursos de graduação e da especialização sendo, por isso, considerada como a pós-graduação propriamente dita (VELLOSO, 2013; QUARESMA; MACHADO, 2015).

Nessas condições, diferentemente dos cursos de graduação, que estão voltados para a formação profissional, a pós-graduação *stricto sensu* se volta para a formação acadêmica traduzida no objetivo de formação de pesquisadores atuantes e participativos no processo de construção e difusão do conhecimento científico.

A pós-graduação *stricto sensu* se justifica não apenas em razão da necessidade de assimilação de procedimentos e dos resultados da pesquisa, contudo em função do progresso das pesquisas em uma determinada área de estudo (CORRÊA; RIBEIRO, 2013).

Estatisticamente, o número de mestres e doutores formados no Brasil aumentou mais de cinco vezes (401%) desde o ano de 1996, segundo pesquisa do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE). O estudo revelou que, no ano de 2014, o Brasil formou 50,2 mil mestres e 16,7 mil doutores. Se forem considerados os dez últimos anos do período, o aumento do número total de titulados foi de 92%.

No contexto *stricto sensu*, discutido acima, além desses incrementos no número de matrículas e formações e de desconcentração regional de oferta de vagas para mestrado e doutorado, percebe-se também que os investimentos estão cada vez orientando mudanças em atendimento às conformidades do mercado social e de trabalho (CORRÊA; RIBEIRO, 2013).

Na perspectiva em evidência, os mestrados brasileiros atuaram por bastante tempo a partir da presença de uma matriz curricular de formação para a docência, contemplando as principais necessidades da formação do corpo de pesquisadores direcionados para elevar a pesquisa científica nacional a um patamar de destaque. O Mestrado Acadêmico (MA) prepara



o pesquisador e também professor, que deverá continuar a carreira com o doutorado (Parecer CNE 0079/2002), objetivando maximizar as contribuições para as ciências (TAKAHASHI et al., 2010).

Quando se candidata ao curso de mestrado acadêmico, o futuro mestrando deve ter em mente que a presente estrutura didática exige dedicação quase que exclusiva, devendo o mesmo se afastar das atividades ocupacionais, em geral, com a concessão de bolsas, para que este consiga durante o período de curso acadêmico manter suas necessidades e prover também as famílias (TAKAHASHI et al., 2010).

Na perspectiva dos Mestrados Acadêmicos, a abrangente dedicação às atividades pedagógicas, além da pesquisa e do desenvolvimento dos programas de intervenção, exige do mestrando um maior ritmo, intensidade e disposição para leituras, realização de estudos de campo e da participação da construção do conhecimento (CORRÊA; RIBEIRO, 2013).

Tendo em vista a realidade de que muitos aspirantes aos cursos de mestrado (MA) não conseguem obter a mesma vantagem de afastamento das atividades laborais, associado a uma queda extremamente significativa de investimentos no número de bolsas concedidas para essa finalidade acadêmica, surgiu na seara educacional brasileira um novo ponto de vista que fosse compatível com a realidade inovadora de um mercado de trabalho ávido por profissionais com uma capacitação mais direcionada, com capacidade de absorver sujeitos cuja competência e conhecimento pudessem agregar, também solucionar desafios organizacionais (QUARESMA; MACHADO, 2015).

Dessa maneira, a proposta dos Mestrados Profissionais (MP) passou a ganhar maior impulso no cenário, dando espaço para essa parcela de profissionais com mais capacidade de conciliar carga horária acadêmica com exercício das atribuições laborais. Compreende-se que mestrados profissionais são, atualmente, uma realidade no cenário da pós-graduação brasileira e, como um ponto de discussão, é significativo observar o seu funcionamento e sua estrutura curricular (QUARESMA; MACHADO, 2015).

Cálculos realizados a partir dos dados divulgados pelo sítio da Capes permitem dizer que, atualmente, 65,7% dos cursos de mestrado profissional (MP) no Brasil são oferecidos por instituições públicas. As instituições particulares participam da composição com o percentual de 34,3% (MACHADO; SANTOS; QUAREMA, 2014).

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Mestrado Profissional tem por objetivo estratégico enfatizar estudos e técnicas voltadas a desempenho do alto nível de qualificação, respondendo, desse modo, à necessidade definida da capacitação profissional de aspecto distinto da propiciada no mestrado acadêmico

(VASCONCELOS; VASCONCELOS, 2010)

Dessa maneira, o MP busca formar mestres habilitados para desenvolver uma gama de atividades e de trabalhos técnico-científicos em temáticas de relevância social, identificando as potenciais atuações locais ou regionais, diretamente ligadas ao setor do trabalho e também ao produtivo. Visa qualificar profissionais e prepará-los para o conjunto de desafios do mundo contemporâneo, possibilitando a maior interação em projetos e iniciativas de inovação e em desenvolvimento de soluções práticas, também eficientes (QUARESMA; MACHADO, 2015; FERREIRA et al., 2016).

O Mestrado Profissional surge no Brasil como uma resposta a demandas específicas da sociedade por profissionais com qualificação para atuação no viés do trabalho, qualificações que o mestrado *stricto sensu* na modalidade acadêmica e na especialização *lato sensu* não conseguem desenvolver, e a demanda dos alunos que buscam conhecimentos para aplicar de maneira direta a teoria científica à prática do seu dia-a-dia (FERREIRA et al., 2016).

#### **4.3 ESTRESSORES NO MESTRADO E OS SEUS IMPACTOS NOS MESTRANDOS: UMA ANÁLISE TEÓRICA E CONCEITUAL**

A pós-graduação nível *stricto sensu*, aqui compreendido especialmente os programas de mestrado como o enfoque de estudo central, exige de quem a ela se dedica muitos esforços, adaptações contínuas, exposição a variáveis diversas e muitas vezes incomuns à rotina, além das demandas sociais, refletindo em um momento de uma grande pressão e impacto na vida dos mestrandos.

O ingresso do estudante à pós-graduação, ainda mais considerando os cursos *stricto sensu*, a exemplo do programa de mestrado acadêmico ou profissional, reflete em mudanças de hábitos e rotinas profundas, que exigem uma rápida adaptação à nova rotina. Esse processo de ajustamento às mudanças contínuas provenientes dos programas de mestrado proporciona experiências em que interpretação e também reação a novos eventos acabam por desencadear diferentes níveis de estresse nos indivíduos (ELIAS, PING; ABDULLAH, 2011), em que pese no caso dos mestrandos as adaptações são graduais e constantes, somadas às particularidades da rotina social e comportamental.

O ajustamento à vida acadêmica pode ser compreendido como processo que envolve profundas e significativas mudanças no que tange aos aspectos institucionais, vocacionais e de relacionamento, além de outros campos que são igualmente importantes para o progresso do

indivíduo (BONDAN; BARDAGI, 2008; FERREIRA et al., 2016).

Quando introduzidos nos ambientes acadêmicos, as adaptações tendem a requerer dos estudantes o desenvolvimento contínuo de competências que serão fundamentais para o maior fortalecimento do processo de ajuste nos cursos de mestrado.

Para os autores, a experiência na pós-graduação é considerada complicada, pois, em seu cotidiano acadêmico, os discentes devem lidar com elementos ansiogênicos (DUQUE; BRONDANI; LUNA, 2005), até mesmo eventos estressores intrínsecos a esse ambiente de aprendizagem e conhecimento científico.

É fato que, enquanto encontram-se em estágio de adaptação, mestrandos dificilmente conseguem atingi-la plenamente, livre do estresse e do dispêndio de energia física e mental para a superação das diversas propostas de atividades dos programas. Desde o instante em que são introduzidos ao ambiente dos mestrados, em que passam a conhecer as abordagens de pesquisa e as formas de elevar o conhecimento científico, até a concessão do grau de mestre e, de forma consequente, de um pesquisador habilitado para intervir nos problemas e processos sociais, os mestrandos têm que cada vez mais buscar os mecanismos e competências para o gerenciamento das situações que produzem estresse, desconforto e ansiedade (BUDJOSO, 2005; BUDJOSO; COHN, 2008), situações que, de forma geral, tendem a acompanhá-los ao longo dos programas de mestrado.

A vida de quem se encontra em curso de mestrado é atribulada, solitária, sufocante, estressante e permeada de desafios e contratempos que, apesar dos reflexos à saúde física e mental dos discentes e futuros pesquisadores, servem como motivadores para a busca pessoal pelo desenvolvimento e qualificação acadêmica (BUJDOSO; COHN, 2008).

Tal qual discutido, o estresse pode levar a alterações fisiológicas e/ou psicológicas no organismo, ainda mais considerando a vulnerabilidade e predisposição de alguns indivíduos em detrimento de outros, uma vez que a identificação da exposição aos estressores que estão distribuídos no ambiente e reações orgânicas manifesta-se de maneiras variadas entre sujeitos, adquirindo uma característica mais subjetiva. Nesse sentido, percebe-se que, considerando o estresse a partir de uma perspectiva biopsicossocial, este se define por meio da interação do contexto em que se encontra inserido, da pessoa e das circunstâncias a que se encontra de um modo direto ou indireto exposto, o que poderia caracterizar os estressores (SCHILLINGS, 2005; FARO, 2013a; ALTOÉ; FRAGALLI; ESPEJO, 2013).

Consideradas as características que envolvem o estresse e a experiência com situação que evoca esse problema nos mestrados acadêmicos, as formas pelas quais os sujeitos reagem à intensificação do estresse é outro ponto importante de ser enfatizado, já que o evento que

produz a reação no organismo à alteração na estabilidade por si só não tem a capacidade de determinar o nível de estresse do sujeito. Para Louzada e Silva Filho (2005), a vulnerabilidade de mestrandos encontra-se relacionada, dentre outros fatores, à maneira como estes percebem a situação de estresse e o enfrentam por meio de proposições e práticas subjetivas.

A condição e também a maximização dos efeitos da intensificação do estresse é uma variante que depende da avaliação e da interpretação subjetiva que é dada ao estressor e aos comportamentos de enfrentamento e preparação psicológica de cada indivíduo.

Logo, assim que são diretamente expostos ao estressor, alguns mestrandos apresentam uma maior resistência e um comportamento reativo positivo do que outros, que simplesmente sucumbem aos efeitos severos (FARO, 2013a; LIPP, 2015; FERREIRA et al., 2016).

Sob a ótica de análise teórico-contextual do estudo em questão, desde o momento em que é introduzido ao ambiente dos mestrandos, os estudantes são particularmente influenciado por um conjunto de variáveis desencadeadoras de estresse, e, ao longo da sua evolução nos programas acadêmicos, observa-se maior predisposição para o desenvolvimento de ansiedade, tensão e vulnerabilidade a diversas patologias no organismo humano (ALTOÉ; FRAGALLI; ESPEJO, 2013). Evidentemente, os estressores em cada fase são diferenciados, produzindo reflexos distintos na saúde e também na *performance* acadêmica de mestrandos.

Exemplificativamente, as preocupações analisadas nos primeiros períodos do mestrado tendem a ser menos estressantes que os estágios finais do curso, onde o estudante geralmente encontra-se esgotado e propenso a baixo desempenho (FARO, 2013b).

Dessa maneira, compreender, em nível teórico, como se comportam os estressores e como impactam a rotina e o desempenho acadêmico dos mestrandos, torna-se motivação de pesquisa bastante interessante para definição de mecanismos de enfrentamento e manutenção das condições de estresse nesses ambientes.

Na concepção de Altoé, Fragalli e Espejo (2013), os agentes estressores são todo e qualquer acontecimento, considerado de uma maneira eventual, frequente ou sistemática, com a capacidade de desafiar limites e recursos mentais do indivíduo para administrá-los. Por meio desse entendimento, o indivíduo avalia alguns atributos, analisando a probabilidade do evento ter a magnitude necessária para se desencadear o estresse nocivo ao organismo (RANDONS; CUNHA; LUCCA, 2017). Logo, quanto mais imprevisível e difícil de controlar for o evento, maior será a probabilidade do mesmo ser percebido como estressor significativo em qualquer contexto, embora mesmo as situações que podem ser controladas e previsíveis também, em alguns casos, são consideradas como mecanismos estressores com igual impacto de interferir na atividade humana.

Os estressores ou fontes de estresse são tidos como fatores que causam o estresse, que podem ser classificados como: as fontes externas e as fontes internas. As fontes externas são provenientes de fatos externos ao organismo, como os que relacionam “[...] a profissão, a falta de dinheiro, brigas, assalto, perdas, falecimento” (CAMPOS et al., 2016, p. 14). Por sua vez, mecanismos internos de estresse baseiam-se nas crenças, valores, na maneira do ser humano agir, conforme os seus princípios.

Selye (1976) afirma que todos os estímulos, sejam eles endógenos ou exógenos, são chamados estressores, e a distinção entre seus efeitos específicos e resposta biológica comum que eles provocam é chave para a compreensão adequada do estresse biológico. Para Lipp e Malagris (2004), os agentes estressores são responsáveis pela ruptura da homeostase interna do organismo, pois demandam alguma adaptação a qualquer situação geradora de um estado emocional forte.

Os meios estressores que surgem durante o mestrado exibem a capacidade de afetar o ajustamento psicossocial dos estudantes produzindo uma maior carga de estresse. Quando prolongado, além de impactar negativamente a saúde física e psicológica dos mestrados, o estresse tende a comprometer o desempenho e pode levar ao desestímulo em relação à carreira acadêmica, o que contraria as metas para a pós-graduação *stricto sensu* no país (CHAVES et al., 2016), que é absorver cada vez mais profissionais aptos para investigar fenômenos sociais e, a partir deles, apresentar soluções de valor científico.

Sobre o estresse no âmbito do mestrado e dos agentes estressores, embora tenham sido mostrados argumentos de sua presença no cotidiano dos pesquisadores imbuídos da formação e difusão do conhecimento essencial ao desenvolvimento científico do país, ainda são poucos os achados da literatura acadêmico-científica que exploram, consideravelmente, investigação de quais são os principais estressores presentes nos programas de mestrado (SCHILLINGS, 2015) e como o reconhecimento pode contribuir para a formulação e implementação de ações estratégicas de gerenciamento e manutenção do estresse (BUJDOSO, 2005; FARO, 2013a).

Nessa perspectiva, nota-se que investigar os estressores que mais se manifestam nos ambientes de mestrado no Brasil, a partir do levantamento dos principais estudos temáticos na área, constitui-se enquanto uma fundamentação indispensável para a mobilização de órgãos e setores responsáveis por suporte e orientação acadêmica nas instituições de ensino superior (IES), em especial na delimitação dos casos e melhor acompanhamento psicológico.

Elemento entranhado em algumas culturas, ainda mais nas organizações públicas, o estresse, na maioria das vezes, atinge o trabalho impactando sobre a qualidade de vida do funcionário, da saúde mental e, conseqüentemente, a rotina acadêmica (SILVA; BARDAGI,

2016). A partir de persistência do estresse, é possível se observar uma redução considerável de ânimo, soluções criativas, capacidade decisória e, em seu lugar, observa-se esgotamento e até mesmo depressão (BRAGA; COSTA; COELHO, 2017).

Conforme Benetti et al. (2014), o estresse é entendido como rompimento do equilíbrio biopsicossocial, excesso ou falta de esforço, incompatível com tempo, realização e resultados, inclusive na perspectiva organizacional. A pessoa não consegue superar desafios e percebe-os como ameaça, gerando um desequilíbrio patológico e a debilidade física e psicológica de intensidades variáveis em todas as esferas da vida (ZANELLI, 2009; BENETTI et al., 2014).

Dessa forma, o estresse é um fenômeno que interfere na entrega de resultados e na qualidade de vida em perspectiva particular no ambiente de trabalho, ao passo que, quando combinado com os cursos de mestrado, o estresse também afeta diretamente o desempenho nos objetivos curriculares, de aprendizagem e formação do pesquisador.

O estresse não é um acontecimento que funciona isoladamente, porém atuando como processo, sistemático, complexo e frequentemente de longa duração, segundo Zanelli (2009, p. 52). Focando no aspecto de atividades desenvolvidas em qualquer ambiente, ainda mais nos programas de mestrado, o estresse persistente, além de comprometer fortemente os resultados dos serviços prestados, também interferem na rotina do indivíduo por meio dos diferentes óticas, especialmente no contexto do desempenho acadêmico e outras áreas da vida, sendo, assim, diversos os estudos que comprovam correlações, apesar de outras discussões contrárias a esse entendimento.

Entre os sintomas oriundos da exposição persistente do indivíduo ao estresse, pode-se observar o aparecimento de taquicardia, boca seca, sensação de alerta (LIPP; MALAGRIS, 2004), mãos frias, dificuldade de concentração, insônia, irritabilidade incomum, agressividade (NOVAIS, FROTA, 2010), fadiga (WITTER, 2003; NOVAIS, FROTA, 2010), obesidade (LIPP, 2010), sudorese excessiva, a tensão muscular (LIPP; MALAGRIS, 2004; NOVAIS, FROTA, 2010), fraqueza muscular, agitação, falta de adaptação ao ambiente estressante (WITTER, 2003), síndrome de *Burnout* (resposta ao estresse emocional crônico intermitente) (NOVAIS; FROTA, 2010) além dos problemas imunológicos, que, quando muito afetados, tendem a maximizar a probabilidade de o indivíduo adoecer com maior facilidade.

Dentre os problemas cognitivos, a exposição ao estresse excessivo produz aumento do índice de erros, dificuldade e demora na resposta aos diversos estímulos (FONTANA, 1994), dificuldades de atenção e concentração, deterioração da memória (FONTANA, 1994; LIPP; MALAGRIS, 2004; LIPP, 2015), cansaço mental e também indiferença emocional (LIPP; MALAGRIS, 2004; LIPP, 2015), etc. Nesse campo, Mondardo e Pedon (2012) apontam que

esses fatores, sem dúvida, refletem no processo de ensino-aprendizagem, podendo estarem associados ao desempenho acadêmico.

No desempenho acadêmico, conforme discutido, nota-se uma relação inversamente proporcional com o estresse. Estudos como de Bujdoso (2005), Louzada e Silva Filho (2005), Santos e Alves Júnior (2007) e Silva et al. (2016), evidenciam como o estresse pode produzir impactos negativos na *performance* acadêmica, desencadeando mestrados frustrados, ansiosos e esgotados, ainda mais considerando estágios do curso de mestrado. Entretanto, Mondardo e Pedon (2012), contrariando os resultados dos estudos, indicaram baixa correlação entre nível de estresse e o desempenho acadêmico dos estudantes.

Quanto à relação estabelecida entre níveis de estresse nos estudos em pós-graduações *stricto sensu* e o gênero, observou-se, conforme os resultados encontrados por Schillings (2005), Santos e Alves (2007), Faro e Alves (2007), Faro (2013), Altoé, Fragalli e Espejo (2014), etc., que as mulheres apresentam, em geral, maiores escores de estresse do que os homens. Na concepção encontrada por Santos e Alves Júnior (2007), observou-se que, para as mestradas, o estresse nessa fase de vida pode ser incrementado pela sobreposição de outras demandas sociais que lhes são atribuídas, sobrecarregando, nesse sentido, a capacidade adaptativa frente a diversos fenômenos nocivos ao organismo produzidos pela potencialização dos agentes estressores.

Quanto ao semestre cursado, Bujdoso (2005) define que quanto mais se aproxima do final do curso, o nível de estresse tende a sofrer incremento, especialmente em relação ao grau de exigência para a conclusão dos relatórios finais, além da tensão da defesa da dissertação e expectativas sobre sua vida profissional. Faro (2013a, p. 57) percebeu que a satisfação com o curso sofre redução quando o nível de estresse se eleva.

Em relação ao desempenho acadêmico, estudos de Seibt et al. (2009) demonstraram que os mestrados que trabalham na área antes da pós-graduação exibiram menor carga de estresse e maior desempenho; a experiência na área de formação do mestrado pode ser um elemento que favorece a adaptação aos desafios do mestrado, já que a maturidade profissional pode contribuir para a definição de ações de enfrentamento mais efetivas na superação das condições de estresse excessivo (SEIBT et al., 2009).

Segundo entendimento de Mondardo e Pedon (2012), entre as repercussões do estresse no ambiente acadêmico estão o decréscimo de atenção e de concentração, lapsos de memória, aumento de índices de erro e compreensão e lentidão nos mecanismos de resposta a estímulos.

Conforme Faro (2013b), o estresse elevado e seus mecanismos estressores podem ser valoroso contributo para o descontentamento e desencorajamento frente à carreira acadêmica, dado subsidiado pela concepção de que os estudantes que apresentam maior nível de estresse tendem a não desejar a continuidade do programa de mestrado.

Os mecanismos estressores são definidos, conceitualmente, como estímulos sobre o organismo humano e sua disposição para a adaptação ao estresse, provenientes tanto do meio externo quanto do meio social complexo e instável, capazes de disparar no indivíduo muitas reações no sistema nervoso, endócrino e imunológico, produzindo adoecimentos e propensão a outros problemas mais sérios. A resposta, ao organismo humano, desencadeada pelo agente estressor é o estresse, e, a depender da sua persistência, pode implicar em uma mudança no sistema de equilíbrio orgânico, reduzindo consideravelmente a qualidade de vida do indivíduo e refletindo na produtividade, inclusive na vida acadêmica dos mestrandos (BUJDOSO; COHN, 2008; MONDARDO; PEDON, 2012; ALTOÉ; FRAGALLI; ESPEJO, 2013).

Sob esse viés, quando o agente estressor não é gerenciado ou removido e o organismo do indivíduo não consegue se adaptar eficientemente a esse mecanismo desencadeador de um perfil de estresse, a pessoa apresenta uma maior propensão às manifestações fisiológicas e cognitivas, além de comportamentais, gerando doenças com graus de severidade leve a crítica e também reflexos em outros campos da vida (BUJDOSO, 2005). De acordo com os estudos de Neiva (2012), os pesquisadores dividiram modelos de esgotamento decorrente do estresse em três abordagens centrais: reações psicológicas; físicas e comportamentais.

Para Radons, Cunha e Lucca (2017), seguindo resultados propostos por Neiva (2012), existem três tipos de impactos provenientes do estresse no organismo humano, demonstrando, dessa maneira, uma relação entre estressores no ambiente acadêmico e as suas implicações no desempenho acadêmico dos estudantes mestrandos: i) fisiológicos, risco aumentado de doença cardiovascular ou hipertensão, insônia, além de sinais psicossomáticos; ii) psicológicos, como frustração, a ansiedade, as atitudes negativas em relação aos estudos; e, iii) comportamentais, como comportamentos contraproducentes para a publicação científica, uso indiscriminado de drogas e álcool, afastamento do trabalho e família, uma redução considerável na *performance*.

Para ilustrar melhor as especificidades, o Quadro 3 expressa os exemplos de desgaste, também aplicáveis aos ambientes de mestrado, considerando o viés do estudo:



**Quadro 3** – Exemplos de desgastes oriundos do estresse

<b>CAMPO DA REAÇÃO</b>	<b>EXEMPLO DE CONSEQUÊNCIAS ESPECÍFICAS</b>
<b>Reações Psicológicas</b>	Raiva, ansiedade, frustração, insatisfação no trabalho, etc.
<b>Reações Físicas</b>	Tontura, dor de cabeça, taquicardia, problemas estomacais, etc.
<b>Reações Comportamentais</b>	Acidentes, fumo, uso de substâncias, rotatividade, etc.

Fonte: Neiva (2012).

Bujdoso e Cohn (2008), por sua vez, agrupam fatores que causam o estresse, também replicáveis aos meios acadêmicos de programas de mestrados, em cinco categorias principais: i) exigência de tempo, disponibilidade e dedicação, para realização das atividades e de tarefas; ii) estrutura da demanda e nível de complexidade da tarefa; iii) condições físicas e mentais ao exercício pleno e eficiente de atividades; iv) organização e gestão da motivação e tempo para a tarefa; v) observância aos fatores externos.

Para Neiva (2012), as reações desencadeiam, por parte dos sujeitos, várias influências no que tange a metodologias da produtividade e desempenho, reproduzindo comportamentos diferenciados na rotina. Segundo os resultados do estudo de Neiva (2012), as reações quanto ao desempenho no mestrado, contextualizando para o foco da presente pesquisa, dependem das percepções particulares e das limitações físicas e psicológicas de cada indivíduo, inclusive da capacidade de definir as estratégias de enfrentamento para se gerenciar, adequadamente, os agentes estressores mais destacados nos programas de mestrado.

#### **4.4 AS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO (*COPING*) PARA MANUTENÇÃO E O GERENCIAMENTO DOS ESTRESSORES**

O estudo das práticas de enfrentamento (ou *coping*) dos agentes estressores é bastante recente no campo da produção científica nacional. Pesquisadores como Ogliari et al. (2014), Ramos, Enumo e Paula (2015), Hirsch (2015) Pereira et al. (2015) e Castro et al. (2016), se debruçaram sobre a literatura clássica existente e analisaram os diversos impactos do estresse em profissões consideradas muito estressantes, como policiais, bombeiros e enfermeiros, por exemplo, bem como no êxito acadêmico de estudantes das diversas áreas das ciências.

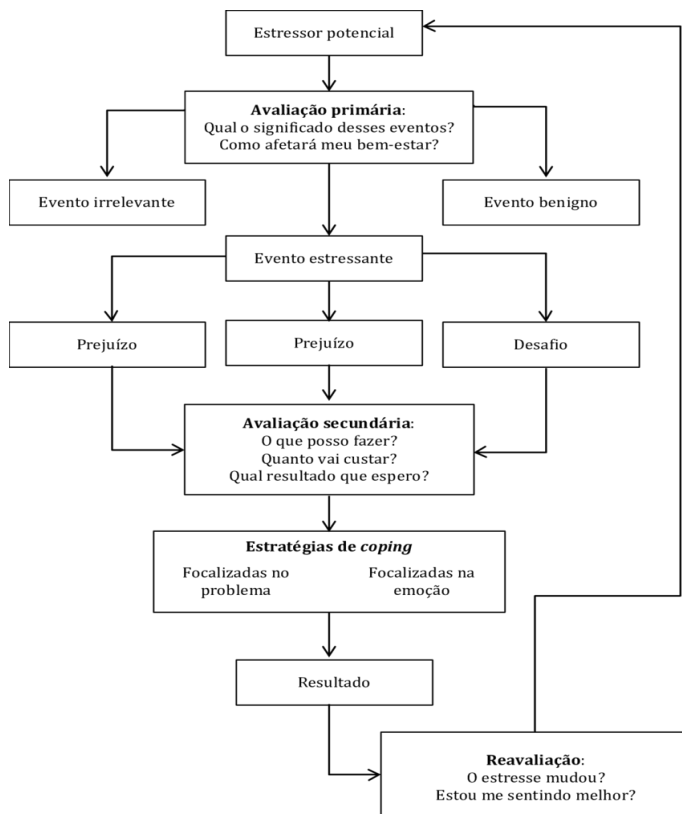
Em linhas gerais, os estudos evidenciaram que o estresse é, inegavelmente, fator que compromete negativamente produção e o desempenho, bem como a sustentabilidade do ritmo de trabalho, além de implicar em diversas doenças e em sintomas no organismo humano. As ações de enfrentamento são instrumentos empregados com o objetivo de minimizar a atuação dos sintomas do elemento persistente (HIRSCH, 2015).

Na investigação de Rezende (2016), as proposições de *coping* são direcionadas ao estresse, para a minimização da presença no ambiente, visando atingir a melhor qualidade de vida e saúde mental. Para Ogliari et al. (2014), as estratégias de enfrentamento (*coping*) assumem a postura de mecanismo de resposta à evolução do estresse no indivíduo, podendo ser manifestadas a partir de resistências naturais emocionais, comportamentais, cognitivas, dentre outros campos da vida, constituindo-se como atitudes de defesa natural ou social.

As definições das estratégias de enfrentamento são também analisadas sob aspectos do número de publicações sobre saúde mental dos estudantes estressados. Nesse sentido, artigos publicados, em 2014, no jornal britânico *The Guardian*, apontam que os serviços de apoio universitário do país estão tentando lidar com enorme onda de alunos com problemas graves e com complexos de saúde mental, que necessitam de intervenção médica, visto que todas as universidades estavam experimentando aumento dos níveis de ansiedade, tanto generalizadas quanto agudas, assim como de níveis de estresse e depressão (REZENDE, 2016).

A Figura 1 ilustra como o organismo reconhece a presença dos agentes estressores e os recursos ativados para o enfrentamento das situações com base na emoção ou no problema, conforme as orientações destacadas.

**Figura 1** – Modelo de processamento do estresse e as estratégias de enfrentamento



**Fonte:** Rezende (2016).

De acordo com Castro et al. (2016), as práticas de enfrentamento ao estresse no que tange ao desenvolvimento profissional e a exposição a agentes estressores são consideradas mecanismos indispensáveis à manutenção de ambiente produtivo e a um organismo livre do esgotamento, abrindo possibilidades para a liberdade, autonomia e alívio.

As estratégias de *coping* são as tentativas de gerenciamento das situações estressoras e de resistência em relação a acontecimentos desestabilizadores (RAMOS; ENUMO; PAULA, 2015). O indivíduo poderá reagir de forma mais ou menos eficaz em função de seu ambiente, meio social, história e recursos pessoais.

Segundo posicionamento de Castro et al. (2016), os esforços para lidar com situações estressantes, crônicas ou agudas, têm sido estudados pela Psicologia, com um forte vínculo nos estudos da subjetividade acerca da manifestação dos sinais e do estresse percebido.

Ramos, Enumo e Paula (2015) concordam que as habilidades desenvolvidas para a superação das situações de estresse e adaptação são práticas de enfrentamento, que é definido enquanto um conjunto de estratégias cognitivas e comportamentais utilizadas para avaliar e administrar as exigências internas e/ou externas, determinada por fatores pessoais, exigências situacionais e por recursos disponíveis.

Em relação ao enfrentamento da situação existem duas modalidades de estratégias: aquelas que são orientadas ao problema e as que são concentradas na emoção; o foco de enfrentamento, de uma maneira geral, é atribuído ao senso e nível de atuação e de reação individual frente à saturação a alguns estímulos. Nesse sentido, quando o enfrentamento está voltado para solução do problema, o indivíduo tenta lidar diretamente com a situação, com base em estratégias pessoais e testa maneiras de resolvê-la (OGLIARI et al., 2014).

Sob a ótica de enfrentamento, os indivíduos buscam controlar a situação indutora de estresse e ações são no sentido de diminuir ou eliminar o agente estressor, o que significa que adotam medidas direcionadas para combater a raiz do problema (BENETTI et al., 2015).

Para esta abordagem, Hirsch (2015) descreve as ações de confronto direto e ações de confronto indireto. No confronto direto, algumas proposições que podem ser utilizadas são conversar sobre o ocorrido; buscar informações sobre situações; pedir orientações ou procurar especialistas; negociar alternativas possíveis. Por outro lado, constituem as ações voltadas ao confronto indireto realizar atividades filantrópicas; uso da racionalização para dar explicações sobre o ocorrido, além de outras vertentes (CASTRO et al., 2016).

Ramos, Enumo e Paula (2015) indicam que, quando o enfrentamento está voltado para a emoção humana, o indivíduo utiliza as estratégias emocionais ou cognitivas que mudam a maneira de ver a situação estressante, afastando-se do problema e procurando evitá-lo. Nesse

sentido, para se distanciar da situação estressora, o indivíduo pode agir de diversas maneiras, até mesmo negando a existência desta situação estressora.

Logo, apesar de estratégias direcionadas ao problema e emoção sejam diferentes, estas se complementam e podem ser utilizadas de forma simultânea, potencializando ainda mais os resultados positivos na manutenção da condição estressora. Assim sendo, o *coping* é dinâmico e permite ao indivíduo avaliar e definir as estratégias, com base na sua relação com o meio ambiente (BENETTI et al., 2015).

O enfrentamento do estresse envolve uma diversidade de proposições, funcionais e disfuncionais utilizadas pelos indivíduos para lidar com as situações ameaçadoras, sendo que o seu tratamento, de acordo com estudos de Hirsch (2015), constitui-se em ensinar à pessoa formas de lidar melhor com ele e evitar que se torne excessivo e prejudique sua saúde, assim como sua vida em geral. As estratégias de enfrentamento, empregadas diante das situações estressoras, consistem evidentemente em respostas cognitivas, emocionais e comportamentais.

**Estratégias cognitivas:** Uma forma poderosa de se adaptar ao estresse é alterar suas avaliações dos eventos estressores e cognições autodestrutivas com as quais você está lidando com eles. Para Ramos, Enumo e Paula (2015) é preciso encontrar uma forma diferente de pensar sobre a situação, sobre o papel que você está desempenhando diante dela e atribuições causais que faz o indivíduo para explicar o resultado indesejável. Fazem parte do conjunto de estratégias cognitivas: avaliação primária, avaliação secundária, reavaliação, foco no controle interno.

**Estratégias emocionais:** As estratégias emocionais envolvem reavaliação afetiva dos estressores, procurando alterar sentimento ligados ao problema (RAMOS; ENUMO; PAULA, 2015). Estratégias de cunho emocional são divididas em enfrentamento defensivo, de humor, atitudes positivas em relação ao problema estressante, etc.

**Estratégias comportamentais:** As formas de enfrentamento, que envolvem ações do indivíduo para lidar com os eventos estressantes, compõem as ações comportamentais, que podem incidir sobre as emoções, como a prática de exercícios e de vida mais saudável, a liberação de emoções reprimidas, busca de apoio social, recursos emocionais, treinamento de habilidades sociais, até a utilização de estratégias não construtivas, como descontar a sua frustração nos outros, passividade como uma maneira de desamparo aprendido, a evitação das fontes de estresse (estressores) e a procrastinação das tarefas (RAMOS; ENUMO; PAULA, 2015). As estratégias comportamentais, por sua vez, podem ser classificadas em prática de exercício e busca por uma rotina saudável, liberação de emoções reprimidas, apego à religião, suporte social, procrastinação, dentre outros.

Assim, considerando as estratégias de enfrentamento (*coping*), as pesquisas nacionais apresentam resultados incongruentes, com uma predominância para as estratégias focadas na emoção humana, tendo em vista que pessoas são propensas ao forte apelo psicológico de seus comportamentos e situações vivenciadas (MALAGRIS et al., 2009).

A literatura especializada não aponta uma abordagem de enfrentamento do estresse ideal, tendo em vista múltiplas características e particularidades de cada ambiente de trabalho, os comportamentos humanos e maneiras de exposição aos agentes estressores.

Percebe-se tendência para práticas situacionais, isto é, estratégias de enfrentamento são, em grande parte, modeladas dentro de cada contexto ou da situação em que se encontra o profissional, gerando reações e formas de amenizar o esgotamento físico e mental.

No Brasil, ainda existem poucos estudos que investigam estratégias de *coping* e as influências no desempenho acadêmico (OGLIARI et al., 2014), ainda mais considerando os programas de mestrado, onde se reduzem ainda mais o número de estudos na área.

Logo, tendo em vista a deficiência de literatura acerca do tema, torna-se instrumental ampliar o conhecimento sobre a forma como mestrandos vivenciam o processo de adaptação ao longo do programa de mestrado, como enxergam e lidam com as dificuldades enfrentadas e quais as repercussões da experiência no desenvolvimento mental e *performance* (FARO; ALVES, 2007; FARO, 2013a).

Enquanto contributo para esta pesquisa, compreender esse contexto pode auxiliar os órgãos e setores de orientação acadêmica a identificarem os principais fatores associados não apenas à evasão acadêmica, mas também a outros aspectos do desenvolvimento psicossocial dos mestrandos, contemplando demandas no planejamento da implementação das estratégias de *coping*. A informação analisada pode ser utilizada para a implementação de programas institucionais que proporcionem a integração do estudante à vida acadêmica e à promoção do seu bem-estar psicológico (OLIVEIRA et al., 2014).

Por isso que trabalhar adequadamente estratégias de enfrentamento e manutenção da exposição do mestrando aos agentes estressores mais disseminados é crucial para promover o desenvolvimento científico e pessoal, implicando em maior desempenho acadêmico e também na constituição do perfil de pesquisador de qualidade.

## 5 METODOLOGIA

### 5.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AOS OBJETIVOS

Quanto à abordagem do problema a pesquisa, descreveu-se esta como descritiva e de fundo exploratório, pois os resultados foram apresentados com base na exposição de estudos e apontamentos sobre presença dos estressores nos mestrados brasileiros e suas principais ações de manutenção frente ao estresse percebido nesses ambientes.

Para Creswell (2010), a pesquisa descritiva realiza-se o estudo, análise, o registro e interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador. São exemplos de estudos descritivos as pesquisas de referencial teórico, sendo estas, enquanto um elemento de discussão e fundamentação conceitual, o objeto metodológico do estudo.

A finalidade da pesquisa descritiva é observar, registrar e analisar os fenômenos ou os sistemas técnicos, sem, no entanto, entrar no mérito dos conteúdos, buscando conhecer variáveis que interferem em um determinado fenômeno, para, a partir da exploração eficiente deles, incitar a proposição de modelos de resolução ou ação (RAUPP et al., 2003), a exemplo da análise acerca dos estressores incidentes nos programas de mestrado brasileiros, a partir da ótica dos estudos levantados que delimitam a temática.

Quanto ao estudo exploratório, de acordo com entendimento de Malhotra (2001), são aqueles que buscam descobrir idéias e intuições, na tentativa de adquirir maior familiaridade com fenômeno pesquisado e levantar argumentos teórico-conceituais relevantes para embasar a produção da pesquisa científica. Essa abordagem de estudo tende a possibilitar o aumento de conhecimento científico do pesquisador sobre a temática, a produção científica, permitindo a formulação mais precisa de problemas, criar hipóteses e subsidiar ações de gerenciamento ou manutenção do problema, que é o caso, quanto à definição das políticas institucionais e das práticas de coping que são difundidas na seara acadêmica dos mestrados (ZIKMUND; 2000; AAKER; KUMAR; DAY, 2004).

A pesquisa também foi correlacional, que, segundo Beuren (2006), é a abordagem de pesquisa que procura explorar as relações que possam existir entre as variáveis, exceto relação de causa-efeito. O estudo das correlações entre as variáveis é descritivo porque não há uma manipulação das variáveis, sendo predição a abordagem de relação mais frequentemente estabelecida. Logo, a investigação dos estressores nos programas de mestrado brasileiros, as suas relações com outros aspectos da vida e do cotidiano do mestrando é, pois, considerado modelo de perspectiva correlacional.

## 5.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO À NATUREZA

Quanto à perspectiva da natureza da pesquisa, o presente estudo foi de perspectiva qualitativa, uma vez que, segundo as diversas perspectivas observadas nos estudos levantados, que se delimitam a discutir o tema em evidência, buscou-se conhecer os principais estressores presentes no contexto dos mestrados nacionais e suas propostas de enfrentamento (*coping*).

Para Bogdan e Biklen (2003), a pesquisa qualitativa trabalha os dados buscando o seu significado e suas influências no contexto, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do meio ambiente social em que se constata ou observa. O uso da descrição qualitativa busca identificar a aparência do fenômeno, suas essências e procurando explicar a sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as conseqüências.

Dessa maneira, esta abordagem metodológica envolve a obtenção de dados descritivos e com fundo exploratório, em algumas modalidades de análise, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto (BOGDAN; BIKLEN, 2003).

## 5.3 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À ESTRATÉGIA DE PESQUISA

Quanto à modalidade de estratégia da pesquisa, o estudo foi baseado em metanálise qualitativa, que se trata de investigação sistemática pautada em comparações e em análises dos dados primários de pesquisas levantadas na literatura, tomadas como significativas em relação à temática discutida.

O alvo da abordagem é desenvolver conhecimento teórico que apresente considerável nível de abstração em relação a sínteses interpretativas dos estudos de ordem primária, visando à maior possibilidade de aplicações na prática (ZIMMER, 2006; BICUDO, 2014).

Na concepção de Roscoe e Jenkins (2005, p. 54), a "meta-análise consiste em colocar diferentes estudos juntos em um mesmo banco de dados e utilizar as metodologias analíticas para explicar a variância dos resultados utilizando fatores comuns a estudos". A partir desses argumentos principais, observa-se que a metanálise é uma técnica metodológica que sintetiza certo número de conclusões num campo de pesquisa específico.

Nesse sentido, afirma-se que se trata de um movimento de análise que busca sintetizar parte do conhecimento produzido sobre uma temática específica, trazendo seus apontamentos e concepções em metassínteses, isto é, resultados que se constituem a partir da interpretação

sistemática dos resultados de estudos anteriores (BICUDO, 2014).

Uma de suas vantagens é elevar a objetividade das revisões de literatura, minimizando os possíveis vieses e aumentando a quantidade de estudos analisados (ZIMMER, 2006). Para realizar a metanálise qualitativa satisfatória, para o campo de estudo, Bicudo (2014) elencou, no Quadro 4, os principais estágios a serem desenvolvidos.

**Quadro 4** – Planejamento de uma metanálise qualitativa em sete estágios

ESTÁGIO	DESCRIÇÃO
1	Identificação/formulação do problema de pesquisa
2	Coleta da literatura em plataformas de busca
3	Coleta das informações de cada estudo
4	Avaliação da qualidade dos estudos
5	Análise e síntese dos resultados dos estudos
6	Identificação das variáveis de estudo
7	Discussão das variáveis a partir de estudos similares

**Fonte:** Bicudo (2014).

No viés deste trabalho, para a identificação dos principais estressores observados nos programas brasileiros de mestrado, foi utilizado o procedimento da metanálise qualitativa. Ao realizá-la sobre pesquisas dessa temática, procura-se identificar, através de certas categorias e variáveis identificadas nos achados, semelhanças e controvérsias na quantidade de estudos.

Trata-se, na verdade, de processo de descrição interpretativa e sistemática, orientado por determinadas categorias teóricas. Para isso "procura-se reunir todo o conteúdo disponível sobre certa temática a fim de ajudar a compreender os fenômenos e ampliar o conhecimento" (LOPES, FRACOLLI, 2008, p. 775).

A metanálise qualitativa é uma integração interpretativa de resultados qualitativos que são, em si, a síntese interpretativa de dados, incluindo teoria fundamentada, bem como outras descrições, coerentes e integradas, ou explanações de determinados fenômenos, eventos ou de casos que são as marcas da pesquisa qualitativa (WEED, 2005; LOPES, FRACOLLI, 2008; BICUDO, 2014).

Para a investigação dos agentes estressores, enquanto critérios para a pesquisa, foram empregados os descritores: estresse; estresse acadêmico; pós-graduação; mestrando. Nesse sentido, a partir dos resultados e dos dados analisados nos estudos resgatados, sob o ponto de vista dos autores, buscou-se identificar os estressores mais disseminados no ambiente dos mestrados nacionais, por meio de metassíntese qualitativa.



Espera-se que, da identificação de estressores mais disseminados nos cursos nacionais de mestrado, seja possível a definição dos mecanismos de enfrentamento, gerenciamento e manutenção do evento estressor, além de sensibilização dos setores estudantis na formulação de mecanismos de orientação e suporte aos estudantes.

Metodologicamente, foi utilizada a regra da exaustividade de Bardin (2011), a fim de se definir o *corpus* da análise. Por meio dessa técnica, percebe-se que não foi idealizado um corte temporal de publicação específico para a validação dos estudos.

Foram escolhidas, como fonte de pesquisa, as seguintes plataformas de busca online: o *Google Scholar*, *SciELO (Scientific Electronic Library Online)* e Banco de Teses e Dissertação, sendo estas indexadas ao Portal de Periódicos da Capes, além do *Spell (Scientific Periodicals Electronic Library)*, esta última associada à área de Administração, dentre outros, segmentos que trazem afinidades com o campo de estudo proposto na presente dissertação. Os bancos de dados indexados à Capes geraram 14 (quatorze) produções científicas, segmentadas entre artigos, trabalhos de conclusão de curso (TCC) e também dissertações, conforme o Quadro 6, apresentado na seção de análise, sendo os achados selecionados como *corpus* do estudo.

Por sua vez, a plataforma *Spell* não gerou, com base nas palavras-chave definidas no estudo, nenhuma produção científica acerca da temática, sendo, portanto, desconsiderado para fins de análise. Os textos que emergiram a partir dos critérios de busca foram considerados a partir da análise dos objetivos do estudo e descritores, elementos que permitiram analisar se o achado encontrado era coerente ou não com as finalidades desta dissertação.

De acordo com Bauer e Aarts (2002), o *corpus* de um tema é composto pelos materiais identificados como fontes importantes para que o pesquisador possa fundamentar o seu texto e a análise, adequado ao caráter científico necessário ao trabalho científico. No viés acadêmico, *corpus* é o conjunto de documentos sobre determinado tema. A recuperação das produções nas bases de dados consideradas ocorreu em julho de 2018.

Por fim, as categorias de análise definidas *a priori*, enquanto elementos de investigação e também discussão, foram apresentadas no Quadro 5, abaixo:

**Quadro 5** – Categorias de análise consideradas para efeitos deste estudo

1. Estudos científicos levantados	8. Número de autores por publicação
2. Número de publicações por ano	9. Número de citações
3. Lista de periódicos / Classificação Qualis	10. Perfil de estresse em mestrados
4. Área de conhecimento	11. Área de pesquisa do curso pesquisado
5. Natureza da análise	12. Estressores identificados nos programas
6. Abordagem da pesquisa	13. Estressor identificado por autor
7. Técnica de coleta de dados	14. Mapas conceituais / nuvem de palavras

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

## 5.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os resultados, análises e as fundamentações elencadas a seguir partem da proposição de planejamento para elaboração de meta-análise qualitativa relevante proposta por Bicudo (2014), que elencou sete critérios para a realização dessa atividade, quais sejam:

- 1. Identificação e formulação do problema de pesquisa:** identificação dos agentes estressores percebidos nos programas nacionais de mestrado (acadêmico e profissional);
- 2. Coleta de produção científica em plataformas de pesquisa:** a busca por meio dos descritores de busca gerou um corpus de pesquisa de 14 (quatorze) estudos científicos;
- 3. Coleta de informações de cada estudo:** observância, a partir dos descritores, dos achados com informações condizentes com a proposta e os objetivos estabelecidos;
- 4. Avaliação da qualidade dos estudos:** observância da publicação em periódicos e o seu fator de impacto científico e conceito Qualis/Capes;
- 5. Análise e síntese dos resultados dos estudos levantados:** identificação dos dados metodológicos, número de autores, a relação dos periódicos e a sua classificação de impacto, número de citações, anos de publicação, percentuais, etc., e suas análises;
- 6. Identificação das variáveis de estudo:** observância dos principais estressores nos resultados dos estudos levantados;
- 7. Discussão das variáveis a partir de estudos similares:** Fundamentação da análise extraída dos descritores de meta-análise a partir de discussões encontradas na literatura sobre o tema dos estressores nos programas nacionais de mestrado.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS ACHADOS LEVANTADOS

### 6.1 MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NACIONAL SOBRE ESTRESSE ACADÊMICO E SUA CARACTERIZAÇÃO

Pela técnica da exaustividade de Bardin (2011), foram localizados 6.810 (seis mil, oitocentos e dez) achados. Do número total encontrado, foram analisados os achados por meio dos objetivos e palavras-chaves, para a observância da aproximação temática dos conteúdos, que, após exclusão daqueles que divergiam da proposta desta dissertação, resultou em apenas 14 estudos, o correspondente a um percentual de 0,20%.

As palavras-chave utilizadas para seleção de achados finais foram: estresse; estresse acadêmico; pós-graduação; mestrando. As produções científicas localizadas, segmentados em artigos, trabalhos de conclusão de curso (TCC), em dissertações e teses, para fins de análise e discussão, foi considerado como *corpus* da pesquisa (vide Quadro 6).

**Quadro 6** – Publicações utilizadas como *corpus* de pesquisa para a análise e discussão dos dados

AUTOR (ANO)	OBJETIVO	PALAVRAS-CHAVE DO ESTUDO
Schillings (2005)	Identificar fatores estressores entre os mestrandos que efetuavam um programa de mestrado na área de Filosofia e de Ciências Humanas de uma Instituição de Ensino Superior pública, no sul do país.	Estresse, mestrandos, pós-graduação.
Bujdoso (2005)	Identificar os principais indícios de estresse nos mestrandos de Enfermagem, analisar as estratégias de <i>coping</i> utilizadas, relacionando o processo de elaboração da dissertação com a concomitante inserção do discente na atividade profissional.	Educação de pós-graduação; dissertação; Enfermagem; Estresse.
Bujdoso e Cohn (2008)	Analisar a relação entre os principais indícios de estresse, coping e estressores em mestrandos enfermeiros e o processo de elaboração da dissertação com sua inserção profissional	Estudantes; Estresse; Dissertações Acadêmicas; Pesquisa Qualitativa; Programas de Pós-Graduação em Saúde.
Santos e Alves Júnior (2007)	Conhecer a ocorrência de estresse em 27 mestrandos em ciências da saúde da Universidade Federal de Sergipe.	Estresse; pós-graduação; mestrado; enfrentamento.
Malagris et al. (2009)	Caracterizar amostra de estudantes de pós-graduação dos diversos centros da UFRJ e investigar a presença e nível de estresse nela.	Estresse; estudantes; pós-graduação.
Andrade (2013)	Avaliar a prevalência de estresse em mestrandos de Ciências Veterinárias.	Estudantes estressados; medicina veterinária; mestrandos; estressores.
Altoé, Fragalli e Espejo (2013)	Identificar o nível de estresse em estudantes de mestrado e doutorado em Contabilidade no Brasil.	Estresse; pós-graduandos; Contabilidade; sintomas de estresse; fases de estresse.

<b>Faro (2013a)</b>	Identificar os principais estressores da pós-graduação <i>stricto sensu</i> e determinar o índice de estresse em estudantes de mestrado e doutorado no Brasil.	Estresse; estressores; pós-graduação; pós-graduandos.
<b>Faro (2013b)</b>	Mapear as relações entre estressores, estresse, enfrentamento e bem-estar subjetivo em mestrandos e doutorandos no Brasil.	Bem-estar subjetivo, estratégias de enfrentamento, estresse, estressores, pós-graduação.
<b>Ferreira et al. (2016)</b>	Descrever os fatores geradores de estresse referidos pelos pós-graduandos; estimar o nível de risco de adoecer por estresse nos pós-graduandos em enfermagem.	Enfermagem; estresse; pós-graduação.
<b>Rezende (2016)</b>	Identificar e analisar a relação entre estresse e desempenho acadêmico de discentes de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências Contábeis.	Ciências contábeis; controladoria; desempenho; estresse ocupacional; estresse; estressores.
<b>Souza, Fadel e Ferracioli (2016)</b>	Investigar a presença e o perfil do estresse entre pós-graduandos <i>stricto sensu</i> de Odontologia	Educação de Pós-Graduação em Odontologia; estresse psicológico; suscetibilidade a doenças.
<b>Randos, Cunha e Lucca (2017)</b>	Identificar os fatores estressores em discentes dos mestrados acadêmico e profissional.	Discentes; estresse; fenomenologia; estressores; pós-graduação.
<b>Silva (2017)</b>	Avaliar a incidência do estresse em alunos de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , verificando a percepção de sintomas e podendo enquadrá-los em alguma fase do estresse e revelar seus principais fatores estressores.	Estresse; pós-graduação. <i>stricto sensu</i> ; fatores estressores.

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Enquanto temática importante para a disseminação dos estudos que elevem o potencial de desenvolvimento de estratégias de enfrentamento e acompanhamento estudantil pelas instituições mantenedoras dos programas de mestrado no Brasil, as pesquisas que trazem como pano de fundo a necessidade de análise e discussão do estresse acadêmico como meio para consolidar as medidas de manutenção das situações que podem colocar em risco o futuro do cenário de pesquisa nacional vêm, tal qual notado a partir da observação do quantitativo de estudos, esbarrando em realidade de produção científica contraproducente, com um número de publicações na área bastante raso e deficiente de maior aprofundamento teórico e empírico (SCHILLINGS, 2005; SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007).

Imagina-se que, provavelmente por essa razão, os resultados científicos encontrados para fins de discussão no estudo tenham sido tão reduzidos, evidenciando a importância de trazer para este campo um maior número de achados que contemplem a verdadeira realidade enfrentada pelos mestrandos brasileiros e principais dilemas frequentes relacionados à fase de adaptação aos programas, período em que se encontram direta ou indiretamente expostos aos estressores com a capacidade de afetar o próprio organismo, perpassando desde sua definição física, psicológica e até mesmo o viés profissional.

Além disso, parece incomum a baixa produtividade em determinados segmentos de conhecimento, já que o país tem apresentado, nos últimos anos, um crescimento exponencial no que concerne à produção de trabalhos oriundos de pesquisas desenvolvidas com o fim de potencializar a relevância nacional na formação de saber científico (FARO, 2013a; PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015).

Os achados deste estudo (Quadro 6, vide pg. 60, acima) evidenciaram o reflexo da literatura nacional pouco produtiva no sentido de investigação, no cenário da pós-graduação, dos estressores mais atuantes, compreendendo que, de fato, mínima atenção tem sido dada ao desafio tão importante como a presença do estresse enquanto um obstáculo ao sucesso dos mestrados. Entretanto, apesar de pontuais, esses estudos, ainda assim, possibilitam que sejam explorados os mecanismos estressores predominantes percebidos por mestrados ao longo da jornada rumo à titulação, sendo esses dados estratégicos para elucidar a realidade estressante enfrentada pelos mestrados e para assimilar formas como cursos empreendem os respectivos gerenciamentos.

Ainda quanto à análise, a Tabela 2 aponta o quantitativo de publicações por ano.

**Tabela 2** – Número de publicações por ano

	ANO DE PUBLICAÇÃO						
	2005	2007	2008	2009	2013	2016	2017
Quantidade de publicações	2	1	1	1	4	3	2
Percentual	14,2%	7,1%	7,1%	7,1%	28,4%	21,9%	14,2%

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Os estudos identificados foram publicados entre os anos de 2005 a 2017, com o maior número de publicações científicas observadas em 2013 (28,4%). Houve pausa de 1 ano após 2005, retornando em 2007 e de 3 anos após o ano de 2009 sem publicar temas referenciados sobre estresse acadêmico nos cursos de mestrados, retornando no ano de 2013.

O que se depreende, quando associado ao baixo percentual identificado em relação à totalidade de achados encontrados (0,20%), possivelmente, que o interesse de pesquisadores nacionais sobre o estresse acadêmico e as diversas contribuições para a constituição de um cenário de enfrentamento é ainda muito recente, sendo esse conhecimento predominantemente percebidos nos últimos 5 anos, tanto pelo cenário de pesquisa direcionado às pós-graduações, também muito jovem no sistema de educação superior no Brasil, razão pelo qual ainda são pontuais os estudos compreendidos para proposição de soluções estratégicas para os desafios ligados a esses ambientes de ensino e aprendizagem.

Do exposto no Quadro 5, Faro (2013a e 2013b) foi o autor que mais produziu sobre o assunto, com 2 publicações identificadas. Em seguida, os achados científicos foram também diagnosticados segundo o periódico em que foi publicado e conceito Qualis/Capes associado (Quadro 7):

**Quadro 7** – Lista de periódicos e classificação Qualis/Capes dos estudos levantados

PERIÓDICO PUBLICADO	NÚMERO DE PUBLICAÇÃO	CONCEITO QUALIS	ÁREA
Revista de Saúde Pública	01	A2	Saúde Coletiva
Psicologia: Reflexão e crítica	02	A1	Psicologia
Psicologia em Revista	01	A2	Psicologia
Revista de Medicina Veterinária (UFRPE)	01	B3	Medicina Veterinária
Revista Gestão Universitária na América Latina	01	B2	Administração
Psicologia: Teoria e Pesquisa	01	B1	Psicologia
Revista de Enfermagem de Saúde Mental	01	B3	Saúde Coletiva
Revista da ABENO	01	B3	Odontologia
Revista UNIFAMMA	01	B3	Administração

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Do Quadro 7, observa-se 2 (duas) produções (14,28%) foram publicadas no periódico “Psicologia: Reflexão e crítica”, classificada com o conceito Qualis/Capes A1, na área de Psicologia, sendo este a classe em que se encontram os periódicos com o mais alto fator de impacto científico e de pesquisa (MARTINS; SENNES, 2013).

Percebe-se que o número de publicação em periódicos de alto impacto (conceito A1; A2) representou percentual de 28,6%, ao passo que aqueles publicados em periódicos de segunda linha (conceito B1; B2; B3), atingiram um percentual considerável de 42,8%. Os periódicos de segunda linha (conceito B) foram os que mais publicaram estudos científicos com a temática, evidenciando que pesquisas encontradas possuem significância científica para a comunidade acadêmica com interesse na identificação do cenário de estresse acadêmico e os agentes estressores percebidos.

Os demais estudos identificados foram classificados como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), dissertação de mestrado e tese de doutorado, sendo estes estudos científicos que não se encontram diretamente inseridos dentro dos critérios de classificação Qualis/Capes, entretanto os seus resultados podem ser evidenciados para os fins de análise e diagnóstico do estresse acadêmico em alguns cursos específicos.

Da análise do Quadro 7, foi possível também considerar que os periódicos da área de Psicologia foram onde mais se publicaram estudos sobre estresse acadêmico, especialmente pelo fato de que, na qualidade de fenômeno biopsicossocial, o estresse é o elemento que afeta

o organismo humano interferindo na condição de impacto significativo na disposição mental e psicológica do indivíduo, fatores que produzem interesse de publicação nos periódicos dessa área.

Ao mesmo tempo em que se percebeu um maior interesse em periódicos da área de Psicologia (Ciências Humanas) para a publicação de estudos sobre o estresse acadêmico, por outro lado, segundo resultado encontrado no Quadro 8 (abaixo), os achados, em sua maioria, pertencem à categoria de Ciências Sociais Aplicadas (50%), enquanto fundamento que orienta a finalidade e contribuição científica da investigação, conforme a definição das grandes áreas de conhecimento (Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq).

As Ciências Humanas, onde se encaixa a Psicologia, adquiriu participação percentual de 7,1%, mesmo valor encontrado pelas Ciências da Saúde. O cruzamento dos resultados dos Quadros 7 e 8, acerca da percepção do interesse em periódicos da área de Ciências Humanas e a predominância dos estudos com finalidade científica versada para a área de Ciências Sociais Aplicadas produz um entendimento possível de que, mesmo em uma área de conhecimento diversa, ainda assim as pesquisas encontraram resultados acerca dos reflexos do estresse nos campos mental e comportamental (sintomas psicológicos), variáveis de estudo compatíveis com temas de busca pelos periódicos de Psicologia.

**Quadro 8** – Classificação dos estudos levantados conforme a área de conhecimento

PRODUÇÃO CIENTÍFICA	CLASSIFICAÇÃO QUANTO ÀS ÁREAS DE PESQUISA
Schillings (2005)	Ciências Humanas
Bujdoso (2005)	Ciências Sociais Aplicadas
Bujdoso e Cohn (2008)	Ciências da Saúde
Santos e Alves Júnior (2007)	Ciências da Saúde
Malagris et al. (2009)	Ciências Humanas
Andrade (2013)	Ciências Agrárias
Altoé, Fragalli e Espejo (2013)	Ciências Sociais Aplicadas
Faro (2013a)	Ciências Sociais Aplicadas
Faro (2013b)	Ciências Sociais Aplicadas
Ferreira et al. (2016)	Ciências da Saúde
Rezende (2016)	Ciências Sociais Aplicadas
Souza, Fadel e Ferracioli (2016)	Ciências da Saúde
Randos, Cunha e Lucca (2017)	Ciências Sociais Aplicadas
Silva (2017)	Ciências Sociais Aplicadas

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

O Quadro 9, abaixo, ressalta a classificação de pesquisas levantadas quanto à natureza das análises empreendidas:

**Quadro 9** – Classificação dos estudos identificados quanto à natureza das análises

<b>PRODUÇÃO CIENTÍFICA</b>	<b>CLASSIFICAÇÃO DA NATUREZA DAS ANÁLISES</b>
Schillings (2005)	Teórico-Empírica
Bujdoso (2005)	Teórico-empírica
Bujdoso e Cohn (2008)	Teórica
Santos e Alves Júnior (2007)	Teórico-Empírica
Malagris et al. (2009)	Teórico-Empírica
Andrade (2013)	Teórico-Empírica
Altoé, Fragalli e Espejo (2013)	Teórico-Empírica
Faro (2013a)	Teórico-Empírica
Faro (2013b)	Teórico-Empírica
Ferreira et al. (2016)	Teórico-Empírica
Rezende (2016)	Teórico-Empírica
Souza, Fadel e Ferracioli (2016)	Teórico-Empírica
Randos, Cunha e Lucca (2017)	Teórico-Empírica
Silva (2017)	Teórico-Empírica

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Do Quadro 9, percebeu-se que um percentual de 93% dos achados científicos é de natureza de análise teórico-empírica e 7% analisados como teórico. Os estudos de natureza teórico-empírica são aqueles que, simultaneamente, conciliam pesquisa teórica e conceitual de temas para subsidiar os resultados encontrados em estudos de campo e observação.

O número expressivo de estudos teórico-empíricos sobre o estresse acadêmico (93%) é decorrência dos objetivos das pesquisas identificadas para a análise, que buscaram identificar o perfil de estresse de mestrados em cursos de mestrados específicos, a fim de diagnosticar a existência ou não de estresse percebido, dos estressores, sintomas e particularidades dos sujeitos pesquisados. Na perspectiva do estresse acadêmico ou até mesmo do estresse visto de modo geral, a decisão pelo uso de pesquisas teóricas é, evidentemente, pouco estimulado, uma vez que definir a teoria existente sobre o estresse por si só não explica os impactos e também as peculiaridades da sua ação em determinada população (universo) ou amostra.

Ademais, o Quadro 10 pontua classificação do *corpus* de análise quanto à abordagem de pesquisa (quantitativa, qualitativa ou mista) e em relação à técnica de pesquisa (pesquisa documental, questionário, entrevista, observação, diagnóstico organizacional, etc). Optou-se pela união, em um quadro único, desses dois requisitos de classificação metodológica, tendo em vista uma particular associação entre a abordagem de pesquisa e a técnica de coleta de dados (CRESWELL, 2010).



**Quadro 10** – Classificação quanto à abordagem de pesquisa e técnica de coleta de dados

PRODUÇÃO CIENTÍFICA	CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TÉCNICA DE COLETA DE DADOS	CLASSIFICAÇÃO QUANTO À ABORDAGEM DE PESQUISA
Schillings (2005)	Questionário	Quantitativa
Bujdoso (2005)	Entrevista / Questionário	Mista
Bujdoso e Cohn (2008)	Entrevista	Qualitativa
Santos e Alves Júnior (2007)	Entrevista / Questionário	Mista
Malagris et al. (2009)	Questionário	Quantitativa
Andrade (2013)	Entrevista / Questionário	Mista
Altoé, Fragalli e Espejo (2013)	Questionário	Quantitativa
Faro (2013a)	Questionário	Quantitativa
Faro (2013b)	Questionário	Quantitativa
Ferreira et al. (2016)	Questionário	Quantitativa
Rezende (2016)	Questionário	Quantitativa
Souza, Fadel e Ferracioli (2016)	Entrevista / Questionário	Mista
Randos, Cunha e Lucca (2017)	Entrevista	Qualitativa
Silva (2017)	Questionário	Quantitativa

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Quanto à abordagem de pesquisa, na ótica deste estudo, 57,1% dos estudos levantados são classificados sob a perspectiva quantitativa, ao passo que 14,3% são qualitativas e, por sua vez, 28,6% são considerados como quali-quantis (misto). Depreende-se, particularmente, desse resultado que há predominância de pesquisas quantitativas, ainda mais nas Ciências Sociais, a exemplo da Psicologia. Nessa seara, torna-se relevante discutir sobre questões paradigmáticas de pesquisas quantitativas em Ciências Sociais, que têm suscitado diversas críticas em campos científicos, uma vez que a atividade de mensurar características sociais, no contexto de estudo científico, constitui-se como uma tarefa complexa e com geração de resultados sem segurança e rigor (RAMOS, 2013), contudo, para superar esse obstáculo, pesquisadores dessas áreas têm buscado definir modelos que produzam dados mais aproximados de cada fenômeno

Para isso, existem escalas, isto é, um conjunto de perguntas indiretas que permitem colocar os sujeitos em contínuo de valores, de acordo com respostas e seus respectivos valores numéricos previamente definidos pelo pesquisador (RAMOS, 2013, p. 57). No tocante aos estudos identificados, já que buscam definir o perfil, as fases, os sintomas e as características do estresse em mestrandos, os pesquisadores aplicaram questionário específico para promover identificação do estresse, em forma de escalas, como o Inventário de Sintomas de Estresse em Adultos (ISSL) de Lipp (2000), mais utilizado nos achados encontrados.

Nesse sentido, fundamenta-se uma predominância dos estudos quantitativos a com a aplicação de questionários (ISSL) de 85,7%, o que também explica o resultado encontrado no Quadro 9, acerca da predominância de estudos de natureza teórico-empírica, uma vez que análises empíricas são oriundas da aplicação de instrumentos de coleta de informações.

O Inventário de Sintomas de Estresse em Adultos (ISSL) validado por Lipp e Guevara (1994) é o instrumento de coleta de dados que permite a identificação da presença de estresse em um ambiente de investigação, além da fase de estresse em que a pessoa se encontra (alerta, resistência, quase exaustão ou exaustão), os sintomas físicos e os psicológicos de cada fase do estresse. Do Quadro 10, observou-se o quantitativo de 42,8% de entrevistas (semiestruturada e fenomenológica), gerando pesquisas de cunho qualitativo.

Estudos qualitativos levantados objetivavam levantar condições de estresse acadêmico e os estressores percebidos a partir da ótica dos mestrados, sendo, pois, substanciais para a fundamentação do estudo. A abordagem mista é resultante da aplicação de questionário e de entrevista, simultaneamente.

A Tabela 3 evidencia o mapeamento dos estudos levantados em relação aos autores por publicação identificada.

**Tabela 3** – Número de autores por publicação científica levantada no estudo

<b>PRODUÇÃO CIENTÍFICA</b>	<b>1 AUTOR</b>	<b>2 AUTORES</b>	<b>3 AUTORES</b>	<b>ACIMA DE 3 AUTORES</b>	<b>TOTAL</b>
Quantidade	7	2	3	2	14
Percentual	50%	14,3%	21,4%	14,3%	100%

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

No que se refere a esse aspecto, apurou-se que metade dos estudos (50%) é formulado por apenas 1 (um) pesquisador (autor). Significativo, também, foi o número de estudos com 2 (dois) e 3 (três) autores, com uma participação percentual de 35,7%. Os trabalhos com autoria acima de 3 (três) pesquisadores foi de 14,3%. O resultado de autoria isolada demonstra que a área de estudo (estresse acadêmico) é, ainda, uma área ainda pouco explorada em termos de construção coletiva do conhecimento, conforme apontado nas discussões anteriores.

Como também foi expressivo um quantitativo de estudos com 2 (dois) a mais autores, torna-se importante perceber a relevância da definição de parcerias de pesquisa. Na concepção de Ribeiro et al. (2012), o número de autores que publicam cada artigo evidencia as redes e as parcerias com um valor estratégico para o cenário de produção científica.

À medida que mais autores publicam em conjunto sobre determinado tema, o que precisa ser mais explorado no tocante aos estudos sobre o estresse acadêmico em mestrados nacionais, potencializam-se as vantagens da parceria em detrimento da publicação isolada, já que aquelas implicam em um dos indicadores de qualidade da pesquisa, principalmente em temas interdisciplinares.

A Tabela 4 apresenta o número de citações identificadas por produção.

**Tabela 4** – Número de citações em relação à produção levantada

PRODUÇÃO CIENTÍFICA	NÚMERO DE CITAÇÕES
Schillings (2005)	78
Bujdoso (2005)	29
Bujdoso e Cohn (2008)	22
Santos e Alves Júnior (2007)	12
Malagris et al. (2009)	10
Andrade (2013)	10
Altoé, Fragalli e Espejo (2013)	8
Faro (2013a)	5
Faro (2013b)	2
Ferreira et al. (2016)	0
Rezende (2016)	0
Souza, Fadel e Ferracioli (2016)	0
Randos, Cunha e Lucca (2017)	0
Silva (2017)	0

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Da tabela acima, notou-se que Santos e Alves Júnior (2007) foram os autores com um maior número de citações, utilizadas como fundamento-base para outras produções, com 78 (setenta e oito) citações identificadas. Faro (2013), sendo o autor com maior número de obras publicadas, conforme observado, por outro lado, foi referenciado em número de 41 (quarenta e uma) trabalhos científicos. Da identificação do *corpus* de pesquisa, percebeu-se que Santos e Alves Júnior (2007), tendo em vista o seu resgate teórico significativo dos estressores nos programas de mestrado, foram utilizados como referência central para formulação de análises e ajustes nos instrumentos de coleta de dados em outras produções.

Faro (2013) é um autor bastante recorrente nos estudos, pois, a partir dos estressores identificados no trabalho de Santos e Alves Júnior (2007), definiu uma relação de estressores adaptada e uma lista de preocupações com capacidade de desencadear o estresse acadêmico. A lista de estressores e preocupações encontradas por Faro (2013a) é também utilizada como instrumento para identificação de estressores nos cursos específicos de mestrado. Expressivo é o número de achados que não obtiveram citações em outros estudos, com 35,7%.

## 6.2 IDENTIFICAÇÃO DO CENÁRIO DE ESTRESSE ACADÊMICO E OS AGENTES ESTRESSORES NOS PROGRAMAS DE MESTRADO NACIONAIS

Os resultados dos perfis de estresse em programas de mestrado nacionais específicos e os mecanismos estressores identificados são descritos em conformidade com os critérios de meta-análise qualitativa proposta no planejamento idealizado por Bicudo (2014), descritas na

introdução da seção 6 (Análise e discussão dos dados).

Os estudos analisados, conforme exposto na Tabela 5, evidenciou mestrandos com um alto índice de estresse. Tem-se observado, a partir dos resultados, uma estratégica e urgente necessidade de se identificar os agentes estressores que colaboram para diversos insucessos na carreira científica e impedem o desenvolvimento intelectual dos futuros profissionais (FARO, 2013a).

**Tabela 5** – Percentual de mestrandos estressados identificados nos achados científicos

AUTOR (ES)	ÁREA DO MESTRADO	PERCENTUAL DE MESTRANDOS ESTRESSADOS
Schillings (2005)	Filosofia e Ciências Humanas	62,4%
Santos e Alves Júnior (2007)	Ciências da Saúde	40,7%
Malagris et al. (2009)	Mestrados da UFRJ	58,6%
Andrade (2013)	Medicina Veterinária	75,5%
Altoé, Fragalli e Espejo (2013)	Ciências Contábeis	57,8%
Ferreira et al. (2016)	Enfermagem	62,3%
Souza, Fadel e Ferracioli (2016)	Odontologia	59,1% (ingressantes) 42,1% (concluintes)
Rezende (2016)	Ciências Contábeis	73,4%
Silva (2017)	Ciências Sociais Aplicadas	63,0%

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Foram observados do *corpus* de pesquisa 9 estudos com resultados percentuais de mestrandos estressados, representando 64,3%. Os 5 achados restantes são estudos que não objetivavam apresentar perfil de mestrandos estressados, porém, prioritariamente, identificar os elementos e mecanismos desencadeadores de estresse percebido.

Os estudos apontados demonstram que os resultados dos índices de estresse superam os resultados divulgados em pesquisas no Brasil sobre o índice de estresse na pós-graduação, o qual gira em torno de 35% (SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007).

O estresse encontra-se presente na rotina acadêmica dos mestrandos em várias áreas de conhecimento, também observado na Tabela 5, evidenciando que é necessário atentar-se para os males que lhes são atribuídos. Parece perceptível que, em algumas áreas de conhecimento, os mestrandos enfrentem maior exposição ao estresse, desgaste físico e mental e observem-se o crescimento no número de desistências ou de baixa qualidade dos pesquisadores formados (SOUZA; FADEL; FERRACIOLI, 2016).

O Quadro 11 apresenta a área do mestrado pesquisado em relação ao autor do estudo.

**Quadro 11** – Área de mestrado pesquisado em relação ao autor do estudo

<b>AUTOR (ES)</b>	<b>ÁREA DO MESTRADO PESQUISADO</b>
Schillings (2005)	Filosofia e Ciências Humanas
Bujdoso (2005)	Enfermagem
Santos e Alves Júnior (2007)	Ciências da Saúde
Bujdoso e Cohn (2008)	Enfermagem
Malagris et al. (2009)	Mestrados da UFRJ
Andrade (2013)	Medicina Veterinária
Faro (2013a)	Mestrados brasileiros
Faro (2013b)	Mestrados brasileiros
Altoé, Fragalli e Espejo (2013)	Ciências Contábeis
Ferreira et al. (2016)	Enfermagem
Souza, Fadel e Ferracioli (2016)	Odontologia
Rezende (2016)	Ciências Contábeis
Randos, Cunha e Lucca (2017)	Administração / Gestão
Silva (2017)	Ciências Sociais Aplicadas

Fonte: Elaboração própria (2018).

O Quadro 11 indicou que grande número de mestrados pesquisados pelos autores das produções encontra-se segmentado, principalmente, nas áreas de Ciências da Saúde e Ciências Contábeis. Pode ser explicado o alto índice de estresse nos mestrados da área de Saúde em função das particularidades de formação, com aulas teóricas e demandas práticas que exigem maior preparação, resultam em maiores índices de estudantes estressados (SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007; FARO, 2013b).

Em relação às Ciências Contábeis, imagina-se, nesse que a complexidade de lidar com números, com finanças e a saúde financeira, seja de organizações ou pessoais, represente uma concentração e esforço significativamente rigorosos para mestrados (ALTOÉ; FRAGALLI; ESPEJO, 2013; REZENDE, 2016).

Comparativamente, ainda em análise do Quadro 12, as áreas de conhecimento como a Administração, as Engenharias e as Ciências Sociais, por exemplo, apresentam praticamente uma produção científica incipiente em relação à análise de estresse acadêmico em programas de mestrado, indicando lacunas que poderiam investigar como se encontram os mestrados nessas áreas, uma vez que estas também são importantes para a pesquisa científica, dadas as suas contribuições para o desenvolvimento político, econômico e social.

O que ficou claro é que os estudos e os resultados mais uma vez definem um cenário perturbador, considerando que, nos programas brasileiros de mestrado, pelo menos em relação às análises levantadas para fins de discussão, observou-se praticamente uma homogeneidade quanto à percepção dos mestrados sobre estarem estressados e formas como o estresse tem interferido em seu cotidiano acadêmico (ROSSI et al., 2005), refletindo na queda de qualidade dos desempenhos, reduzida qualidade na produção científica, variáveis que contrariam metas

de construção do conhecimento científico (SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007; SILVA, 2017). Mas, como propósito desta dissertação, busca-se identificar quais os principais estressores que mais se destacaram nos estudos levantados.

Nesse tocante, os quadros a seguir tendem a definir, por meio da ótica dos resultados encontrados pelos autores levantados, os estressores mais observados no ambiente acadêmico dos programas de mestrado nacionais, após identificação nos trabalhos analisados.

O Quadro 12 reúne estressores identificados e autores que os identificaram, reunindo na mesma categoria de agente os estressores com uma classificação de similaridade.

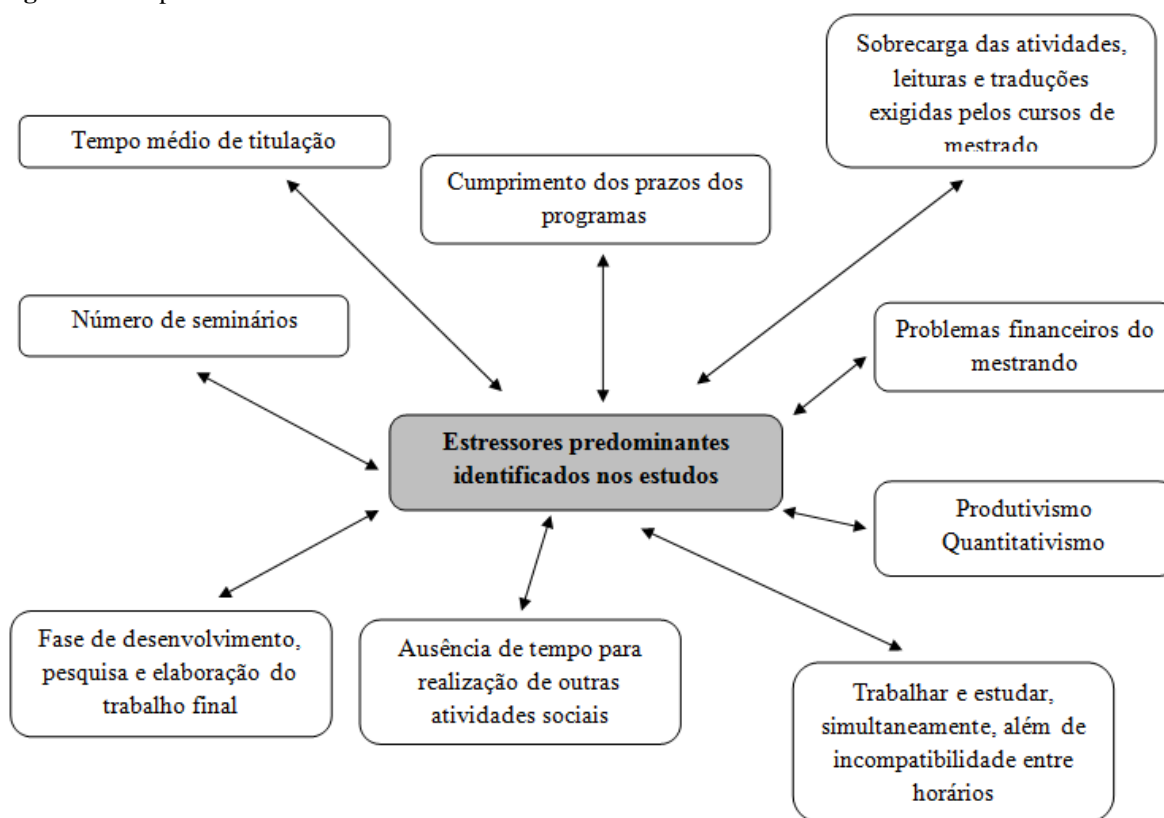
**Quadro 12 – Estressores identificados**

<b>AGENTE ESTRESSOR</b>	<b>AUTOR (ES) QUE IDENTIFICOU (IDENTIFICARAM) O ESTRESSOR</b>
Dificuldade de adaptação à nova rotina	Santos e Alves Jr. (2007)
Preocupação sobre a inserção no mercado	Altoé, Fragalli e Espejo (2013)
Resolução de problemas pessoais	Ferreira et al. (2016)
Preocupação com o tempo médio da titulação	Schillings (2005); Altoé, Fragalli e Espejo (2013); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017)
Auto cobrança	Faro (2013a); Ferreira et al. (2016)
Ausência de motivação e incentivo	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a)
Falta de compromisso/comprometimento	Ferreira et al. (2016)
Não saber dizer não	Ferreira et al. (2016)
Perfeccionismo	Silva (2017)
Alta competitividade	Malagris et al. (2009)
Cumprimento dos prazos	Schillings (2005); Santos e Alves Jr. (2007); Malagris et al. (2009); Ferreira et al. (2016); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017); Silva (2017)
Sobrecarga das tarefas e atividades do programa	Schillings (2005); Bujdoso (2005); Bujdoso e Cohn (2008); Malagris et al. (2009); Ferreira et al. (2016); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017)
Sobrecarga de leitura e traduções de texto	Schillings (2005); Bujdoso (2005); Bujdoso e Cohn (2008); Malagris et al. (2009); Faro (2013a); Ferreira et al. (2016); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017)
Número de seminários a serem apresentados	Schillings (2005); Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Ferreira et al. (2016); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017)
Mobilidade	Faro (2013a); Ferreira et al. (2016)
Métodos para atribuição dos conceitos (avaliação docente)	Faro (2013a); Randons, Lucas e Cunha (2017)
Comitê de Ética e Pesquisa (CEP)	Malagris et al. (2009)
Problemas financeiros	Santos e Alves Jr. (2007); Malagris et al. (2009); Faro (2013a); Randons, Lucas e Cunha (2017); Silva (2017)
Desenvolvimento, a elaboração e a defesa da dissertação ou do trabalho de conclusão final (TCF)	Schillings (2005); Bujdoso (2005); Santos e Alves Jr. (2007); Bujdoso e Cohn (2008); Malagris et al. (2009); Faro (2013a); Ferreira et al. (2016); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016)
Possibilidade de não atingir desempenho esperado pela banca	Schillings (2005); Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a)
Questões ligadas ao calendário escolar e horários das aulas	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Randons, Lucas e Cunha (2017)

Ausência de tempo para outras atividades	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Ferreira et al. (2016); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Silva (2017)
Atividade profissional concomitante ao curso de mestrado	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Andrade (2013); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017); Silva (2017)
Incompatibilidade entre horários das aulas e do trabalho	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017), Silva (2017)
Produtivismo acadêmico; quantitativismo	Schillings (2005); Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Altoé, Fragalli e Espejo (2013); Ferreira et al. (2016); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016).
CrITÉrios de avaliação dos programas pela Capes	Faro (2013a); Rezende (2016); Souza, Fadel e Ferracioli (2016)
Distanciamento da família e dos relacionamentos	Faro (2013a); Souza, Fadel e Ferracioli (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017); Silva (2017)
Falta de apoio financeiro para desenvolvimento da pesquisa	Santos e Alves Jr. (2007); Malagris et al. (2009); Faro (2013a); Faro (2013b); Randons, Lucas e Cunha (2017)
Redução na concessão de bolsas de estudo	Faro (2013a); Faro (2013b);
Relacionamento com o orientador	Schillings (2005); Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Souza, Fadel e Ferracioli (2016).
Aproveitamento das supervisões	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a)
Relacionamento com a Coordenação do programa	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a)
Relacionamento com os colegas	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Ferreira et al. (2016)
Cobranças externas para conclusão do curso	Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013a); Silva (2017)
Relações interpessoais conflituosas	Faro (2013a); Ferreira et al. (2016); Silva (2017)
Doenças ou conflitos familiares	Ferreira et al. (2016); Randons, Lucas e Cunha (2017)

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Já se delimita, dentro do universo dos programas de mestrado identificados nos estudos no Quadro 13, os estressores predominantes (com maior número de autores com interesse na pesquisa) elencados em mapa conceitual (Figura 2), quais sejam:

**Figura 2** – Mapa conceitual dos estressores mais destacados nos estudos

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Rezende (2016), após um levantamento da literatura, elencou algumas das principais variáveis que vêm sendo abordadas na temática e relacionadas ao estresse apresentado pelos discentes da pós-graduação brasileira (Quadro 13):

**Quadro 13** – Variáveis identificadas por discentes de pós-graduação relacionadas ao estresse

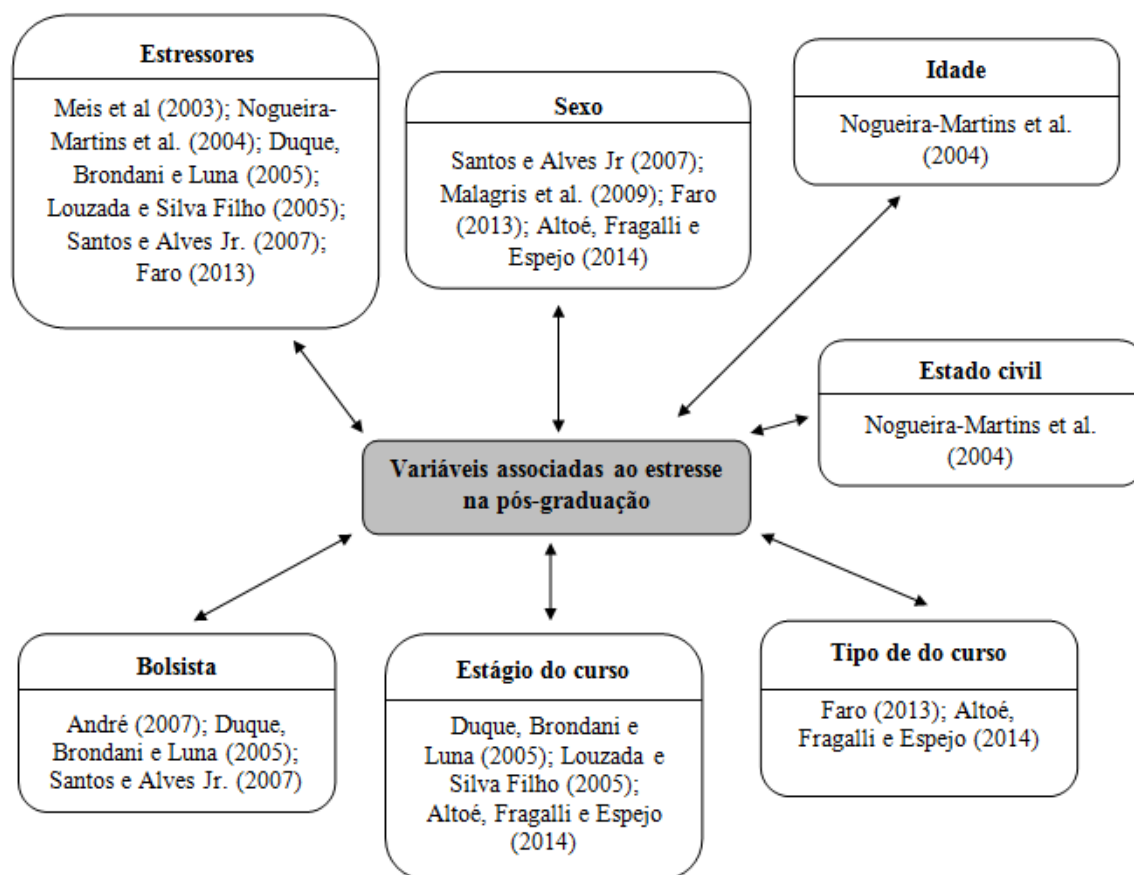
VARIÁVEIS PESQUISADAS	AUTORES
<b>Estressores</b>	Meis et al (2003); Nogueira-Martins et al. (2004); Duque, Brondani e Luna (2005); Louzada e Silva Filho (2005); Santos e Alves Jr. (2007); Faro (2013).
<b>Gênero</b>	Santos e Alves Jr (2007); Malagris et al. (2009); Faro (2013); Altoé, Fragalli e Espejo (2014).
<b>Idade</b>	Nogueira-Martins et al. (2004).
<b>Estado civil</b>	Nogueira-Martins et al. (2004).
<b>Bolsista</b>	André (2007); Duque, Brondani e Luna (2005); Santos e Alves Jr. (2007).
<b>Estágio do curso</b>	Duque, Brondani e Luna (2005); Louzada e Silva Filho (2005); Altoé, Fragalli e Espejo (2014).
<b>Tipo do curso</b>	Faro (2013); Altoé, Fragalli e Espejo (2014).

**Fonte:** Rezende (2016).



Ilustrativamente, as variáveis identificação por mestrados relacionadas ao estresse, a partir do estudo realizado por Rezende (2016), pode ser simplificada por meio do seguinte mapa conceitual (Figura 3):

**Figura 3** – Mapa conceitual das variáveis identificadas por mestrados ligadas ao estresse.



**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Logo, os estressores são, segundo a ótica de Rezende (2016), os agentes estressores são as variáveis que mais foram identificadas pelos mestrados como os desencadeadores do estresse acadêmico, seguido pelo gênero, ainda mais quando são consideradas para efeitos de estudo as mulheres, cuja tríplice função exercida na sociedade potencializa o estresse. Assim, na maioria dos estudos identificados, as mulheres apresentaram um maior perfil de estresse em relação a homens (SCHILLINGS, 2005; BUJDOSO; COHN, 2008; MALAGRIS et al., 2009; FARO, 2013b; FERREIRA et al., 2016; SILVA, 2017).

Finalmente, depois de identificados os eventos estressores nos mestrados nacionais a partir de análise qualitativa dos resultados dos estudos, torna-se importante distribuí-los por meio da classificação aceita e reconhecida (estressor interno e externo), a fim de evidenciar o cenário mais perceptível para elucidação dos recursos estratégicos de superação dos desafios

percebidos pelos mestrands (Quadro 14):

**Quadro 14** – Relação dos principais estressores acadêmicos identificados nos estudos e a sua classificação

TIPO DE ESTRESSOR	AGENTE ESTRESSOR
<b>Estressores internos</b>	Dificuldade de adaptação à nova rotina
	Preocupação sobre a inserção no mercado
	Resolução de problemas pessoais
	Preocupação com o tempo médio da titulação
	Auto cobrança
	Ausência de motivação e incentivo
	Falta de compromisso/comprometimento
	Não saber dizer não
	Perfeccionismo
<b>Estressores externos</b>	Alta competitividade
	Cumprimento dos prazos
	Sobrecarga das tarefas e atividades do programa
	Sobrecarga de leitura e traduções de texto
	Número de seminários a serem apresentados
	Mobilidade
	Métodos para atribuição dos conceitos (avaliação docente)
	Comitê de Ética e Pesquisa (CEP)
	Problemas financeiros
	Desenvolvimento, a elaboração e a defesa da dissertação ou do trabalho de conclusão final (TCF)
	Possibilidade de não atingir desempenho esperado pela banca
	Questões ligadas ao calendário escolar e horários das aulas
	Ausência de tempo para outras atividades
	Atividade profissional concomitante ao curso de mestrado
	Incompatibilidade entre horários das aulas e do trabalho
	Produtivismo acadêmico; quantitativismo
	Critérios de avaliação dos programas pela Capes
	Distanciamento da família e dos relacionamentos
	Falta de apoio financeiro para desenvolvimento da pesquisa
	Redução na concessão de bolsas de estudo
	Relacionamento com o orientador
	Aproveitamento das supervisões
	Relacionamento com a Coordenação do programa
	Relacionamento com os colegas
	Cobranças externas para conclusão do curso
	Relações interpessoais conflituosas
Doenças ou conflitos familiares	

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Os estressores podem ser **externos** e **internos**. Os eventos **estressores internos** são aqueles vinculados às particularidades do indivíduo, ou seja, são mecanismos que dependem da forma com a qual os indivíduos avaliam os fatos (pensamentos, emoções, valores, frio, dor, etc.) (BUJDOSO; COHN, 2008).

Os **estressores externos** afetam o organismo independentemente das características do indivíduo, de sua forma de encarar a vida, isto é, são vinculados aos contextos do ambiente que afetam o organismo. Após a identificação de quais são os estressores mais disseminados

na realidade dos programas de mestrados nacionais, os mesmos serão classificados conforme esse entendimento, em dois agrupamentos, sendo, logo, internos ou externos (BUJDOSO; COHN, 2008).

A classificação dos estressores, quando predominantemente externos ou internos, pode contribuir decisivamente para a orientação de estratégias específicas com a capacidade mais direcionada de manutenção do estresse (SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007). Dessa maneira, o predomínio dos **estressores internos** tende a ocasionar ações de suporte estudantil, orientação psicológicas ou de mecanismos de enfrentamento fundamentadas nas práticas e percepções comportamentais intrínsecas a cada indivíduo. Quando predominam **estressores externos** na amostra, o meio para definição de práticas mais assertivas para este caso seriam, por exemplo, o suporte social, a identificação religiosa, planejamento, etc.

A Tabela 6, abaixo, aponta o quantitativo total dos eventos estressores identificados nos estudos, o número de estressores por classificação e seus respectivos percentuais:

**Tabela 6** – Número total de estressores identificados, por classificação e percentual

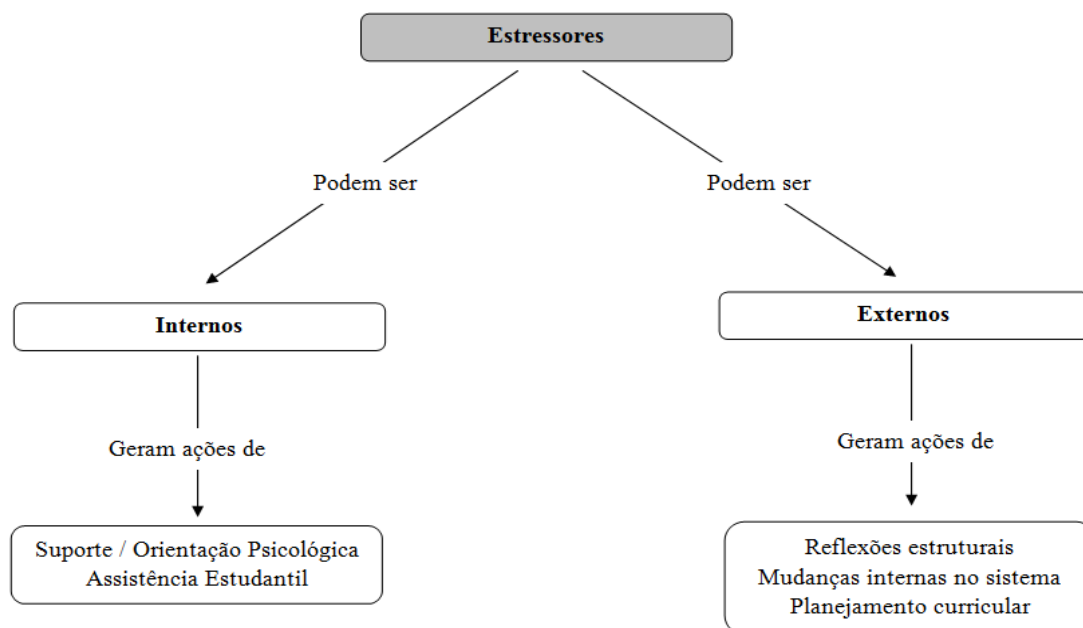
TIPO DE ESTRESSORES	QUANTIDADE IDENTIFICADA	PERCENTUAL (%)
Internos	9	25%
Externos	27	75%
<b>Total</b>	36	100

**Fonte:** Elaboração própria (2018).

De acordo com os dados numéricos e os percentuais apresentados na Tabela 6 e pelo conhecimento complementar apontado do Quadro 21, observa-se claramente predominância, a partir dos estudos levantados para análise, dos **estressores externos** nos cursos de mestrado brasileiros em detrimento dos estressores internos, com uma representatividade aproximada de 75% e 25%, respectivamente.

A Figura 4 evidencia um mapa conceitual que pondera a classificação dos estressores e suas principais formas de gerenciamento.

**Figura 4** – Mapa conceitual de classificação dos estressores e suas formas de gerenciamento



**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Os resultados encontrados seguem, evidentemente, a mesma linha dos diagnósticos encontrados em todas as pesquisas levantadas, demonstrando que mestrands encontram-se cada vez mais expostos, no decorrer da sua formação acadêmica, a mecanismos estressores tipicamente extrínsecos aos limites do indivíduo, aqui compreendidos especialmente a forma e metodologia didático-pedagógicas dos próprios cursos de mestrado, características do estado ambiental (mercado, emprego, etc.), questões atreladas ao desenvolvimento, reconhecimento ético e defesa dos argumentos da pesquisa desenvolvida pelo mestrando para a concessão da titulação, as dificuldades financeiras ligadas à pesquisa e sustento pessoal, relacionamentos interpessoais, dentre outros.

Tendo em vista que são os estressores externos que mais se identificam nos programas nacionais de mestrado, esse resultado particularmente pode ser considerado atraente do ponto de vista das mudanças e reformas arraigadas na estrutura curricular, modelo de avaliação e atribuição dos conceitos, maior flexibilidade nos horários e calendário, compatíveis com as demais atividades desempenhadas pelo mestrando e que são extremamente utilitárias para o desenvolvimento pessoal, social e comportamental (ALTOÉ; FRAGALLI; ESPEJO, 2013).

A consciência das mudanças pelas quais devem atravessar os cursos de mestrado nacionais, ainda mais Mestrados Profissionais, reflete consideravelmente na oportunização aos mestrands de evoluírem dentro das fases do curso, garantindo um maior aproveitamento acadêmico e desenvolvendo plenamente suas potencialidades, sem uma conseqüente pressão

exercida pelo regime vigente pelos quais são submetidos os discentes e os próprios programas nacionais (FARO, 2013b). Urge-se, nesse sentido, de planejamento criterioso, que contemple necessidades reais dos mestrados e que, ao mesmo tempo, não deixe minimizar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e a construção do pensamento reflexivo fundamental à prática de pesquisa e também da intervenção social.

O distanciamento dos cursos de mestrado da necessidade de reformas institucionais mais eficientes e favoráveis às demandas contemporâneas à rotina dos mestrados tende a potencializar o estresse, a defasagem, surgimento de patologias severas e, conseqüentemente, um forte desestímulo para o progresso científico do país, já que dificilmente, sem a profunda configuração de mentalidade, os futuros pesquisadores apresentem condições saudáveis para tanto ou até mesmo discernimento livre de ansiedades e tensões (MALAGRIS et al., 2009; FERREIRA et al., 2016).

E um mundo de pesquisa e também desenvolvimento permeado de profissionais com alto índice de estresse já é uma realidade comum, porém preocupante. Talvez seja buscando mudar o rumo ou sensibilizar a todos sobre a importância do gerenciamento ou manutenção de condições estressoras nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, que o Ministério da Educação elaborou o Parecer CNE/CES nº 462/2017, aprovado pela Câmara de Educação Superior em 14 de setembro de 2017 e homologado dia 28 de novembro de 2017.

Dentre as principais modificações trazidas pelo referido Parecer, encontram-se:

- 1) permissão para mestrados/doutorados na modalidade a distância;
- 2) ingresso no doutorado sem a necessidade do mestrado;
- 3) a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado/doutorado) por meio da associação entre instituições distintas;
- 4) concessão do título de doutor a partir da defesa direta da tese.

De certo, esses ajustes no regime de formulação da estrutura dos mestrados nacionais, apesar de ainda muito tímidos e superficiais, possibilitam melhores condições aos mestrados e a todo o sistema de pós-graduação, refletindo direta e indiretamente nas questões que levam a uma maior flexibilização para a evolução desse cenário ainda considerado nocivo em muitos aspectos (SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007; BUJDOSO; COHN, 2008; PAULINO et al., 2015).

Os estressores internos, apesar de pouco observados na seara deste estudo, com menor representatividade percentual dos eventos identificados, não podem ser desconsiderados na exposição e fundamentação dos mecanismos de enfrentamento, já que podem subsidiar a eficiente formulação de políticas institucionais de assistência estudantil e também de suporte psicológico, pouco observados nas estruturas acadêmicas brasileiras ou até mesmo pouco difundidas na seara universitária, considerando as estatísticas de suicídio na pós-graduação ou comprometimento danoso à constituição física e mental dos discentes.

Assim, as pesquisas que elucidam os estressores nos mestrados brasileiros podem favorecer a criação de espaços nas instituições de ensino para a discussão e a solução dos problemas enfrentados pelos discentes para que a experiência acadêmica seja vivenciada não de forma isolada, mas como um processo interativo, onde se sintam significativos, atuantes e responsáveis pelo desenvolvimento de competências e ações estratégicas para gerenciamento e a manutenção do estresse acadêmico.

Tanto para as Coordenações dos programas de mestrado quanto para os serviços de atendimento e orientação psicológica aos mestrados considerados estressados, identificar as principais estressores pode, de fato, auxiliar no combate à desistência e desengajamento dos mestrados, potencializando a qualidade na formação de pesquisadores nos programas. No tocante a esse propósito, na qualidade de políticas institucionais, sugere-se que as atividades de prevenção sejam incentivadas pelos cursos de mestrado para que os discentes desenvolvam um rol de práticas de enfrentamento e de prevenção do estresse acadêmico.

Essa concepção encontra base na evidência de que as atitudes de zelar pela promoção e manutenção da própria saúde ou o contrário, são comportamentos aprendidos podendo estar nas agendas das lideranças em educação para a saúde como forma de viabilizarem ações que favoreçam a prevenção e promoção da qualidade de vida e bem-estar psicossocial no contexto social, físico, mental, comportamental e acadêmico (SCHILLINGS, 2005; BUJDOSO, 2005; BUJDOSO; COHN, 2008).

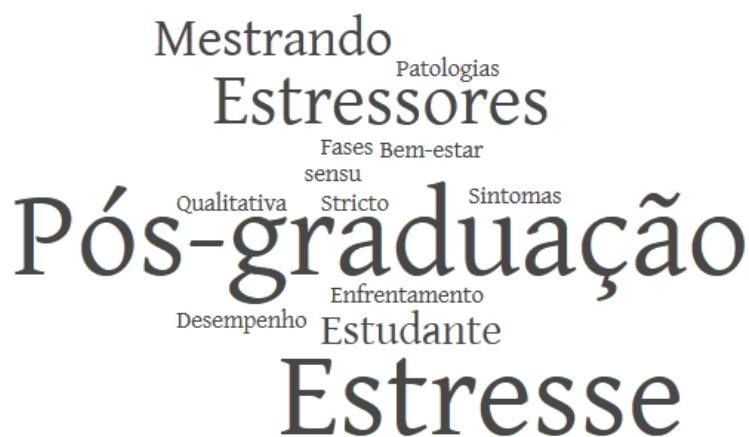
Destaca-se que o uso de palavras-chave potencializa o acesso ao conteúdo dos achados científicos, evidenciando informações além do que se apresenta no título ou no resumo. As palavras-chave, segundo argumentos de Miguéis et al. (2013), tendem a traduzir pensamento dos autores (pesquisadores), refletindo, nos documentos, a evolução científica e tecnológica.

Logo, no momento da submissão em periódicos, os editores de revistas geralmente requisitam uma atribuição de palavras-chave (descritores), definindo o assunto e os conceitos principais (GONÇALVES, 2008).

As palavras-chave (descritores) das publicações foram identificadas conforme número de identificação nos estudos (vide Quadro 6), o que permitiu elaborar um *word cloud* ou nuvem de palavras (Figura 5).

A nuvem de palavras, é uma maneira de visualização de informações linguísticas com o intento estratégico de evidenciar a frequência com que palavras aparecem em determinado contexto (LUNARDI; CASTRO; MONAT, 2008). Com base nos descritores observados no Quadro 6, foram identificadas 45 (quarenta e cinco) palavras-chaves, distribuídas na seguinte frequência: Estresse (11); Desempenho (1); Mestrando (4); Estudante (3); Estressores (6); Pós-graduação (11); *Stricto sensu* (1); Dissertação (2); Patologias (1); Pesquisa Qualitativa (1); Enfrentamento (2); Bem-estar (1); Sintomas (1); Fase (1).

**Figura 5** – Nuvem de palavras para os descritores utilizados nos estudos levantados



**Fonte:** Elaboração própria (2018).

Da análise da Figura 5, observou-se que os descritores “estresse”, “pós-graduação”, “mestrando” e “estressores” foram os que mais se destacaram na nuvem, sendo, portanto, as palavras-chave mais utilizadas no contexto dos estudos identificados, o que também acaba se tornando compatível com os descritores observados nos demais estudos sobre a identificação dos estressores e o estresse acadêmico.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi de identificar, por meio de meta-análise acerca da produção nacional sobre o estresse acadêmico, os estressores observados nos programas de mestrado brasileiros. De forma concomitante, buscou-se, a partir da investigação e também do agrupamento dos estressores, observar a tipologia predominante (interno ou externo), a fim de formular compreensão acerca da proposição de ações de enfrentamento (*coping*) do estresse acadêmico ou para definição de instrumentos acessíveis à assistência estudantil e à orientação psicológica.

Primeiramente, cada vez mais a pós-graduação brasileira tem promovido mudanças no cenário da pesquisa científica, sendo a principal responsável pelo crescimento no número de produções e garantindo, com isso, uma grande representatividade no rol das nações em que mais se estimula a consecução dos resultados da pesquisa e sua consequente publicação nos diversos meios especializados.

A formação do conhecimento científico é uma característica intrínseca aos mestrados nacionais, razão pelo qual se busca valorizar um sistema em que se deve publicar em grande quantidade e qualidade, a fim de se desenvolver a capacidade crítica, analítica, interventiva e reflexiva dos futuros pesquisadores e contribuir para maximização do número de publicações. O produtivismo acadêmico ou o quantitativismo, como também é conhecido na literatura, tem conduzido o saber científico formado no Brasil a um patamar extremamente significativo.

Entretanto, apesar da valorização e das contribuições para a relevância da pesquisa do país em nível internacional, essa cultura de produtivismo acadêmico e a pressão dos cursos de pós-graduação para que seus discentes absorvam continuamente essa mentalidade tem, por sua vez, desencadeado uma diversidade de sinais de esgotamento físico e mental, refletindo em preocupações, dilemas, angústias e estresse. O acesso ao ambiente de mestrado, por si só, constitui-se o momento que exige do indivíduo constantes e graduais adaptações a uma nova realidade em que competem o apego à excelência acadêmica, resultando em um desempenho satisfatório, e as outras atribuições da rotina, aqui compreendidas as perspectivas sociais, de trabalho, emocionais, comportamentais, financeiras, dentre outras.

Em um mundo cada vez mais instável, complexo e competitivo, observam-se dentro dos programas de mestrado, o que ficou confirmado nas pesquisas analisadas, estímulos para que os mestrandos comecem rapidamente a assumir responsabilidades, assegurando-se de que a formação qualificada oferecida pelos cursos é suficiente para a inserção produtiva dentro do sistema de mercado.



Até chegar aos últimos estágios do mestrado, que culminam com uma concessão de titulação que habilita o indivíduo para a pesquisa social e científica, docência ou intervenção profissional, os mestrandos precisam abdicar de oportunidades de lazer, do convívio familiar, dos prazeres da segurança financeira, além de outros, para experimentarem uma rotina na maioria das vezes sufocante, permeada de cobranças, aprofundamento em pesquisa específica, leituras excessivas, elaboração de textos científicos para publicação em revistas ou periódicos, escassez de financiamento e bolsas, conflitos sociais e de relacionamento, potencializando as condições estressoras impeditivas do desenvolvimento das competências dos mestrandos.

Ademais, o estresse, impactando negativamente nessas áreas e também desempenho acadêmico, pode deixar mestrandos frustrados e desmotivados com a ausência de rendimento, o que ocasionaria a desistência, seja por abandono, seja por perderem as vagas ao não atingirem grau de conceito mínimo determinado pelos programas de pós-graduação do país.

O discente, especialmente aqueles introduzidos na seara da pós-graduação, necessita apresentar qualidade de vida e sentir-se disposto para desenvolver as atividades propostas ao longo do programa de mestrado, para, assim, alcançar uma boa *performance* acadêmica e desvincular-se de sintomas, que podem comprometer a saúde física e mental, que são comuns à exposição ao estresse. O estresse é, então, percebido como qualquer estímulo (interno ou ambiental) com a capacidade de produzir uma ruptura na condição de segurança, conforto e de equilíbrio de um indivíduo.

E os mecanismos que resultam em estresse são chamados de eventos estressores, sendo estes classificados como internos, quando são intrínsecos às questões pessoais de cada um, e extrínsecos, quando extrapolam as percepções comportamentais e assentam-se sobre acontecimentos alheios a ações humanas. Logo, os eventos supracitados são considerados os principais estressores percebidos nos cenários das pós-graduações *stricto-sensu* no Brasil.

A investigação criteriosa dos estressores nesses ambientes tendem a possibilitar a necessidade de definir práticas de gerenciamento e de manutenção do estresse acadêmico, assim como de contribuir positivamente para a formulação de políticas institucionais de assistência direcionada a mestrandos e orientação psicológica a fim de fortalecer mecanismos comportamentais e mentais para maior enfrentamento das diversas situações estressoras.

Dessa maneira, a percepção dos mestrandos em relação aos mecanismos estressores predominantes ao longo do curso colabora para mobilização das instituições e órgãos de educação mantenedores dos programas de pós-graduação no sentido de definir e executar ações de enfrentamento do desafio e promover a cultura interna que possibilite ao mestrando pleno desenvolvimento de suas competências, potencialidades e de sua capacidade reflexiva e

crítica no cenário de pesquisa social, munindo o mesmo de estratégias de manutenção e gestão das diversas situações estressoras existentes nos cursos de mestrado, considerando as suas vertentes interna e externa predominantes.

A presente pesquisa encontrou, sob a perspectiva da metanálise qualitativa nos estudos levantados, a baixa produtividade no campo de estresse acadêmico, evidenciando um número reduzido de 14 (quatorze) publicações, o que representa somente 0,20% de toda a produção científica resultante da busca. As pesquisas levantadas, encontradas publicações entre 2005 a 2017, evidenciou que o interesse maior dos pesquisadores e autores pela temática em questão é bastante recente, demonstrando que o conhecimento em estresse acadêmico é pontual e recente, especialmente após o ano de 2013, período com um maior número de publicações.

Em geral, as publicações, predominantemente da área de Ciências Sociais Aplicada, apresentam resultados significativos e relevantes para o cenário de pesquisa, atraindo a atenção dos periódicos especializadas com um bom fator de impacto e critério Qualis/Capes, razão pela qual esses mesmos estudos encontravam-se divididos entre periódicos com fator A (1,2) e B (1,2,3). Quanto à natureza das análises, notou-se um maior número de estudos que mesclam teoria e pesquisa de campo, fundamentais para explicar os diagnósticos que buscam investigar perfis de estresse, sintomas, sinais, estresse acadêmico e coping.

Quanto à abordagem da pesquisa, observou-se um maior interesse dos estudiosos pelos trabalhos com viés quantitativo, compreendendo o universo de mestrados pesquisados nos programas nacionais e consequente identificação dos mecanismos estressores, fases, sintomas, enfrentamento, etc. Concomitantemente, observou-se um maior uso, quanto ao instrumento de coleta de dados, de questionários modelo inventariante, em especial o Inventário de Sintomas de Estresse em Adultos (ISSL) de Lipp e Guevara (1994), além de outras ferramentas.

Dos estudos, pelo menos metade deles foi publicado por somente 1 autor (publicação isolada), mas também se percebeu um expressivo quantitativo de pesquisadores (autores e co-autores) que desenvolveram regimes de pesquisa e a elaboração em regime de parceria e associação. Tal qual discutido anteriormente, a maioria dos estudos levantados pertencem à área de Ciências Contábeis e Ciências da Saúde, deixando uma profunda lacuna para a maior exploração do tema a partir de outras empresas.

A partir dos estudos compreendidos como *corpus* da pesquisa, com base na ferramenta de meta-análise qualitativa, identificaram-se os seguintes estressores mais predominantes:

1. Preocupação quanto ao tempo médio de titulação;

2. Sobrecarga de atividades, leituras e traduções;
3. Número de seminários a serem apresentados;
4. Produtivismo e quantitativismo;
5. Trabalhar e estudar, simultaneamente;
6. Cumprimento dos prazos dos programas de mestrado;
7. Fase de desenvolvimento, pesquisa e elaboração do trabalho final;
8. Ausência de tempo para dedicação a outras atividades sociais;
9. Incompatibilidade entre horário de trabalho e estudo.

Houve, neste trabalho, uma **predominância de eventos estressores externos**, com representatividade percentual nos cursos de mestrado nacionais de aproximadamente 75% em detrimento dos estressores internos, com cerca de 25%, contabilizando, dessa forma, um quantitativo total de 35 agentes estressores identificados.

A presença maior de estressores externos reflete resultados observados nas pesquisas analisadas para composição dos resultados deste estudo, implicando no entendimento de que, sem dúvida, os mestrandos têm percebido na estrutura e modelo de avaliação e titulação uma forma de adquirir estresse acadêmico e, com isso, encontrarem-se suscetíveis a interferências nocivas no organismo, seja na condição física, mental, comportamental, laboral, social, etc.

Da análise dos estudos, percebeu-se alta prevalência de estresse entre os mestrandos, com todos os resultados científicos encontrados ultrapassando o percentual de estresse de 35%, atribuído ao cenário de pós-graduação nacional e estabelecido como um parâmetro para ponderação dos cenários diagnosticados de uma diversidade de áreas de conhecimento, como a Enfermagem, Contabilidade, Ciências Veterinárias, etc.

Em termos de contribuições significativas, o presente estudo pode auxiliar, por meio do conhecimento constituído, os coordenadores dos programas de mestrado e os docentes a identificarem quais as variáveis estressoras que mais se manifestam no ambiente acadêmico, com o objetivo basilar de que sejam tratadas por meio de mecanismos de enfrentamento mais eficientes, capazes de gerar resultados expressivos na manutenção da situação de estresse.

Com base no argumento, torna-se, pois, fundamental o desenvolvimento de programas de saúde mental especializados, em instituições de ensino (IES) mantenedoras dos cursos de mestrado, a exemplo da Univasf, que mobilizem os discentes para gerenciamento eficiente do estresse acadêmico e que estimulem uma reflexão crítica e mais profunda acerca do mérito da formação para crescimento pessoal e profissional dos estudantes.

No que compete aos mestrandos, esta pesquisa apresenta a sua contribuição, pois, ao identificar os estressores comuns aos mestrados brasileiros, é possível sensibilizá-los para a necessidade de prevenção e também controle do estresse acadêmico, com enfoque no bem-estar, qualidade de vida e constituindo um espaço de aprendizagem que reconheça as limitações, as potencialidades e a capacidade de cada indivíduo.

Acredita-se, também, que outra contribuição que pode ser inferida dos resultados deste estudo é o fato de ser sistematizado o conhecimento científico sobre o processo de adaptação de mestrandos aos cursos de pós-graduação. É possível que a pesquisa de cunho qualitativo e metanálise reduza uma lacuna teórica existente nos achados sobre ajustamento acadêmico, sendo esta a principal limitação observada na condução do estudo, pois são contraproducentes e pontuais os achados publicados na literatura especializada que delimitam a identificação dos agentes estressores e do próprio processo de adaptação dos mestrandos à pós-graduação.

São praticamente inexistentes achados científicos que apresentam estratégias de enfrentamento do estresse acadêmico (*coping*), sugerindo esta deficiência notável como um argumento para a realização de uma pesquisa futura que contemple essa abordagem, no campo de investigação sistemática ou bibliométrica. Outra sugestão para investigação futura é a observância do perfil de estresse e dos estressores nos mestrandos que, simultaneamente, trabalham e estudam, por exemplo analisando como amostra do estudo servidores-estudantes que lotam os setores administrativos dos órgãos da Gestão Pública.

## **REFERÊNCIAS**

AAKER, D.; KUMAR, V.; DAY, G. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 2004.

AGUIAR, C. et al. Cultura organizacional e adoecimento no trabalho: uma revisão sobre as relações entre cultura, burnout e estresse ocupacional. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v. 6, n. 2, 2017.

ALCADIPANI, R. Resistir ao Produtivismo: ode à perturbação acadêmica. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, dez. 2011.

ALMEIDA, E.; GUIMARÃES, J. Brazil's growing production of scientific articles: how are we doing with review articles and other qualitative indicators? **Scientometrics**, v. 97, n. 2, p. 287-315, 2013.

ALMEIDA, E.; GUIMARÃES, J. **Pós-graduação e a evolução da produção científica brasileira**. Senac São Paulo, 2017.

ALTOÉ, S.; FRAGALLI, A.; ESPEJO, M. A “dor do crescimento”: estudo sobre o nível de estresse em pós-graduandos de contabilidade. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 7, n. 1, 2013.

ALVES, M.; OLIVEIRA, J. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista História da Pedagogia Brasileira**, v. 4, n. 2, 2014.

AMARAL, A.; SILVA, C. Estado de saúde, stress e desempenho académico numa amostra de estudantes do ensino superior. **Revista portuguesa de pedagogia**, p. 111-133, 2008.

ANDRADE, V. et al. Fatores de estresse no último ano do curso de graduação em enfermagem: percepção dos estudantes. **Rev. enferm. UERJ**, p. 121-126, 2011.

ANDRADE, E. Alta prevalência de estresse em pós-graduandos de ciências veterinárias. **Medicina Veterinária (UFRPE)**, v. 7, n. 2, p. 45-52, 2013.

ANDRÉ, M. Desafios da pós-graduação e da pesquisa sobre formação de professores. **Educação e Linguagem**, v. 10, n. 15, p. 43-59, jan./jun. 2007.

AZEVEDO, B.; NERY, A.; CARDOSO, J. Estresse ocupacional e insatisfação com a qualidade de vida no trabalho da enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 26, n. 1, p. 1-11, 2017.

BAKSHSH, M.; SAYED, S. Sources of Academic Stress: Stress Management among Regular and Executive MBA Students. **International Journal of Endorsing Health Science Research**, v. 3, n. 1, p. 17-22, 2015.

BAPTISTA, M.; CAMPOS, L. Avaliação longitudinal de sintomas de depressão e estresse em estudantes de psicologia. **Bol. psicol**, v. 50, n. 113, p. 37-58, 2000.

BARCAUI, A.; LIMONGI-FRANÇA, A. Estresse, enfrentamento e qualidade de vida: estudo

sobre gerentes brasileiros. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 5, 2014.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 3. reimp. **Lisboa: Edições**, v. 70, 2011.

BAUER, M.; AARTS, B. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. [In]: BAUER, martin; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENETTI, C. et al. A importância de ações estratégicas de gestão de pessoas no manejo do estresse e de estressores ocupacionais. **Omnia Saúde**, p. 9-24, 2014.

BENKE, M.; CARVALHO, E. **Estresse e qualidade de vida nas organizações: estudo teórico**. Rio de Janeiro (RJ): FESURV, 2008.

BEUREN, I. Trajetória da construção de um trabalho monográfico em contabilidade. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**, v. 3, 2006.

BIANCHETTI, L.; VALLE, I.; PEREIRA, G. **O fim dos intelectuais acadêmicos?** Induções da Capes e desafios às associações científicas. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

BICUDO, M. Meta-análise: seu significado para a pesquisa qualitativa. **Revemat: revista eletrônica de educação matemática**, v. 9, p. 7-20, 2014.

BOGDAN, R.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 12.ed. Porto: Porto, 2003.

BONDAN, A.; BARDAGI, M. Comprometimento profissional e estressores percebidos por graduandos regulares e tecnológicos. **Paidéia**, v. 18, n. 41, p. 581-590, 2008.

BORINE, R.; WANDERLEY, K.; BASSITT, D. Relação entre a qualidade de vida e o estresse em acadêmicos da área da saúde. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 6, n. 1, p. 100-118, 2015.

BRAGA, G.; COSTA, G.; COELHO, R. Aconselhamento e estresse nas organizações. **Encontros Universitários da UFC**, v. 2, n. 1, p. 4501, 2017.

BRASIL. Parecer CFE nº 977/1965, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**. n.30, p. 162-173.

BUBLITZ, S. et al. Associação entre estresse e características sociodemográficas e acadêmicas de estudantes de enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 25, n. 4, p. 1-7, 2016.

BUJDOSO, Y. **Dissertação como estressor: em busca de seu significado para o mestrando de enfermagem**. 2005. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

BUJDOSO, Y; COHN, A. Universidade como coping para lidar com o trabalho na assistência

do mestrando enfermeiro. **Revista de Saúde Pública**, v. 42, p. 273-278, 2008.

CAETANO, T.; BARDAGI, M. O aluno de pós-graduação stricto sensu no Brasil: revisão da literatura dos últimos 20 anos. RBPB. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 12, n. 29, 2015.

CALAIS, S. et al. Stress entre os calouros e os veteranos de jornalismo. **Estud. psicol. (Campinas)**, vol. 24, n.1, pp.69-77, 2007.

CALDERON, K. S.; HEY, W.; SEABERT, D. Perceived stress and locus of control difference between employed and non-employed college students: Implications for increasing internal locus of control. **Student Affairs Journal Online**, 2001.

CAMPOS, E. et al. Análise dos níveis de estresse em formandos de administração e ciências contábeis de uma universidade pública. **Revista Gestão & Conexões**, v. 5, n. 1, p. 121-140, 2016.

CASTRO, R. et al. A terapia comunitária sistêmica e integrativa no enfrentamento do estresse e do adoecimento no trabalho docente. **Temas em Educação e Saúde**, v. 11, 2016.

CHAVES, L. et al. Estresse em universitários: análise sanguínea e qualidade de vida. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 12, n. 1, p. 20-26, 2016.

CORRÊA, G.; RIBEIRO, V. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação stricto sensu. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 319-334, 2013.

CRESWELL, J. Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto. In: **Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Artmed, 2010.

CURY, C. O debate sobre a pesquisa e a avaliação da pós-graduação em educação. **Revista Brasileira de Educação**, v.7, n. 5, p.162-165, 2010.

DELBONI, T. **Vencendo o estresse**: como melhorar as condições de trabalho para viver melhor. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1997.

DUQUE, J.; BRONDANI, J.; LUNA, S. Estresse e pós-graduação em Medicina Veterinária. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 2, n. 3, 2005.

ELIAS, H.; PING, W.; ABDULLAH, M. Stress and academic achievement among undergraduate students in Universiti Putra Malaysia. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 29, p. 646-655, 2011.

EVANGELISTA, R. et al. Estimativa de magnitude do estresse, pelos alunos de graduação, quanto ao cuidado de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 12, n. 6, p. 913-917, 2004.

FARO, A.; ALVES, A. Estresse e estratégias de enfrentamento em mestrandos de ciências da saúde. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 20, n. 1, 2007.

FARO, A. Estresse e estressores na pós-graduação: estudo com mestrandos e doutorandos no

Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 51-60, 2013a.

FARO, A. Um modelo explicativo para o bem-estar subjetivo: estudo com mestrandos e doutorandos no Brasil. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 19, n. 2, 2013b.

FERREIRA, E. et al. Avaliação da dor e estresse em pacientes com fibromialgia. **Rev Bras Reumatol**, v. 42, n. 2, p. 104-110, 2002.

FERREIRA, J. et al. Alunos da pós-graduação em enfermagem e o nível de estresse. **Revista Pró-UniverSUS**, v. 7, n. 3, p. 20-25, 2016.

FERREIRA, R. et al. Perfil motivacional e demográfico dos alunos do mestrado acadêmico e profissional. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, n. SPE4, p. 77-84, 2016.

FONTANA, D. **Stress: faça dele um aliado e exercite a autodefesa**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

GERRING, J. **Case study research: Principles and practices**. Cambridge University Press, 2006.

GONÇALVES, A. Uso de resumos e palavras-chave em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 13, n. 26, p. 78-93, 2008.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa vs pesquisa quantitativa: esta é a questão. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006.

HIRSCH, C. Preditores do estresse e estratégias de coping utilizadas por estudantes de enfermagem. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 28, n. 3, p. 224-229, 2015.

HORTA, G. Estresse dos graduandos em Enfermagem do Trabalho. **Psicologia Hospitalar**, v. 4, n. 2, p. 1-18, 2006.

LIEVORE, C.; PICININ, C.; PILATTI, L. As áreas do conhecimento na pós-graduação stricto sensu brasileira: crescimento longitudinal entre 1995 e 2014. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 94, p. 207-237, 2017.

LIPP, M.; GUEVARA, A. Validação empírica do Inventário de Sintomas de Stress (ISS). **Estud. psicol.(Campinas)**, p. 43-49, 1994.

LIPP, M. Manual do inventário de sintomas de stress para adultos de Lipp (ISSL). **São Paulo: Casa do Psicólogo**, v. 76, 2000.

LIPP, M. ; MALAGRIS, L. O stress no Brasil de hoje. **O stress no Brasil: pesquisas avançadas**, p. 215-222, 2004.

LIPP, M.; NOVAIS, L. **Conhecer e enfrentar: o stress**. São Paulo: Contexto, 2003.

LIPP, M.; MALAGRIS; L.; NOVAIS, L. **Stress ao longo da vida**. São Paulo: Ícone, 2007.



LIPP, M. **O estresse está dentro de você**. Editora Contexto, 2015.

LOPES, A.; FRACOLLI, L. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto, Contexto, Enfermagem**. Florianópolis, 2008, out-dez, p. 771-778.

LOUZADA, R; SILVA FILHO, J. Formação do pesquisador e sofrimento mental: um estudo de caso. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 3, p. 451-461, 2005.

MACEDO, A.; SOUZA, F. O estresse e as doenças psicossomáticas. **Revista de psicofisiologia**, v. 1, n. 1, p. 1-22, 2010.

MACHADO, L.; SANTOS, E.; QUARESMA, A. Cursos de mestrado no Brasil, na França e em Portugal: elementos de uma abordagem comparativa. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 11, n. 26, 2014.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARGIS, R. et al. Relação entre estressores, estresse e ansiedade. **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, v. 25, n. 1, p. 65-74, 2003.

MARTINS, R.; SENNES, U. The bottleneck in ENT graduate programs in Brazil. **Brazilian Journal of Otorhinolaryngology**, v. 79, n. 1, p. 4-4, 2013.

MEIS, L. et al. The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. **Brazilian Journal of Medical and Biological Research**, v. 36, n. 9, p. 1135-1141, 2003.

MIGUÉIS, A. et al. A importância das palavras-chave dos artigos científicos da área das Ciências Farmacêuticas, depositados no Estudo Geral: estudo comparativo com os termos atribuídos na MEDLINE. In: **4ª Conferência Luso-Brasileira sobre Acesso Aberto**. 2013

MONDARDO, A.; PEDON, E. Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários. **Revista de Ciências Humanas**, v. 6, n. 6, p. 159-180, 2012.

MOREIRA, A. Esforço percebido, estresse e inflamação do trato respiratório superior em atletas de elite de canoagem. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 23, n. 4, p. 355-363, 2009.

MORETTI, S. **Qualidade de vida no trabalho e a Auto-realização humana**. Instituto Catarinense de Pós-Graduação – ICPG, Gestão Estratégica de Recursos Humanos, 2010.

MORITZ, G.; MORITZ, M.; MELO, P. **A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos**. 2011.

MOXOTÓ, G.; MALAGRIS, L. Raiva, Estresse Emocional e hipertensão: um estudo comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 221-227, 2015.

MUNHOZ. A. **Análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho**

**acadêmico em universitários ingressantes.** Tese de doutorado (Universidade estadual de Campinas) 2004.

NEIVA, E. Mudança organizacional e seus efeitos colaterais: Estresse, adoecimento e bem-estar nas organizações. **Saúde e bem-estar no trabalho: Dimensões individuais e culturais**, p. 268-345, 2012.

NOVAIS, M.; FROTA, M. Tratamento médico do stress. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **Mecanismos neuropsicofisiológicos do Stress: teoria e aplicações clínicas.** 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. Capítulo 29, p. 177-182.

OGLIARI, C. et al. Estresse e coping em estudantes de medicina da UFRGS. **Clinical and biomedical research. Porto Alegre**, 2014.

OLIVEIRA, J.; FONSECA, M. A pós-graduação brasileira e o seu sistema de avaliação. In: OLIVEIRA, J.; CATANI, A.; FERREIRA, N. (Org.). **Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional.** 1ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010, v. 1, p. 15-52.

OLIVEIRA, C.; DIAS, A. Dificuldades na trajetória universitária e rede de apoio de calouros e formandos. **Psico**, v. 45, n. 2, p. 187-197, 2014.

OLIVEIRA, C. de et al. Adaptação acadêmica e coping em estudantes universitários brasileiros: uma revisão de literatura. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 15, n. 2, p. 177-186, 2014.

PAIVA, K.; GOMES, M.; HELAL, D. Estresse ocupacional e síndrome de Burnout: proposição de um modelo integrativo e perspectivas de pesquisa junto a docentes do ensino superior. **Gestão & Planejamento-G&P**, v. 16, n. 3, 2015.

PAULINO, C. et al. Sintomas de estresse e tontura em estudantes de pós-graduação. **Revista Equilíbrio Corporal e Saúde**, v. 2, n. 1, 2015.

PEREIRA, L.; BRAGA, C.; MARQUES, A. Estresse no trabalho: um desafio para os gestores das organizações brasileiras. **REGE-Revista de Gestão**, v. 21, n. 3, p. 401-413, 2014.

PEREIRA, M. et al. Sofrimento Psíquico-Percepção dos estudantes de medicina e a forma como lidam com a situação. **CIAIQ2014**, v. 3, 2015.

QUARESMA, A.; MACHADO, L. Questões pedagógicas do mestrado profissional: uma aproximação ao tema a partir de análises bibliográficas. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 11, n. 24, 2015.

RADONS, D.; CUNHA, L.; LUCCA, C. O estresse no contexto acadêmico: um estudo com alunos da pós-graduação. **Revista UNIFAMMA**, v. 16, n. 2, 2017.

RAMOS, M. Métodos quantitativos e pesquisa em ciências sociais: lógica e utilidade do uso da quantificação nas explicações dos fenômenos sociais. **Mediações: Revista de Ciências**

**Sociais**. Londrina, PR. v. 18, n. 1, 2013.

RAMOS, F.; ENUMO, S.; PAULA, K. Teoria Motivacional do Coping: uma proposta desenvolvimentista de análise do enfrentamento do estresse. **Estudos de Psicologia**, v. 32, n. 2, p. 269-279, 2015.

RAUPP, F. et al. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**, v. 3, p. 76-97, 2003.

REZENDE, M. et al. **Estresse e desempenho acadêmico na pós-graduação stricto sensu em ciências contábeis no Brasil**. 2016. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis de Uberlândia (MG), 2016.

RIGHETTI, S. Brasil cresce em produção científica, mas índice de qualidade cai. **Folha de São Paulo**, v. 22, 2013.

ROESCH, S. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSCOE, D.; JENKINS, S. A Meta-Analysis of Campaign Contributions' Impact on Roll Call Voting. **Social Science Quarterly**, V. 86, n.1, 2005.

ROSSI, A. et al. **Stress e qualidade de vida no trabalho**: perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo: Atlas, 2005.

SANTOS, A.; ALVES JÚNIOR, A. Estresse e as estratégias de enfrentamento em mestrados de ciências da saúde. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 20, n. 1, 2007.

SCHILLINGS, A. **Processo de Estresse em Mestrados**. Florianópolis/SC. 2005. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

SCHIMIDT, D. et al. Estresse Ocupacional entre Profissionais de Enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 330-337, abr./jun. 2009.

SEIBT, I. et al. A influência do Sistema Nervoso Simpático sobre o estado redox e estresse oxidativo em ratos submetidos a exercício físico agudo moderado (natação). **Salão de Iniciação Científica**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

SELYE, H. The stress syndrome. **The American Journal of Nursing**, p. 97-99, 1965.

SELYE, H. The stress concept. **Canadian Medical Association Journal**, v. 115, n. 8, p. 718, 1976.

SILVA, T.; BARDAGI, M. O aluno de pós-graduação stricto sensu no Brasil: revisão da literatura dos últimos 20 anos. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 12, n. 29, 2016.

SILVA, A.; SÁ, M. Mestrado Profissional: cenários e singularidades em intervenções na educação. **PLURAIIS-Revista Multidisciplinar**, v. 1, n. 1, 2016.

SILVA, B. et al. A influência do trabalho no nível de estresse em estudantes de psicologia. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 6, n. 3, p. 23-25, 2016.

SILVA, M. **Estresse na pós-graduação e seus principais fatores estressores**. 2017. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração), Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SOARES, S.; RICHARTZ, F.; MURCIA, F. Ranking da pós-graduação em contabilidade no Brasil: análise dos programas de mestrado com base na produção científica em periódicos acadêmicos no triênio 2007-2009. **Revista Universo Contábil**, v. 9, n. 3, 2013.

SOUZA, J.; FADEL, C.; FERRACIOLI, M. Estresse no cotidiano acadêmico: estudo com pós-graduandos em Odontologia. **Revista da ABENO**, v. 16, n. 1, p. 50-60, 2016.

TAKAHASHI, A. et al. Mestrado profissional e mestrado acadêmico em administração: convergências, divergências e desafios aos programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 11, n. 4, p. 551-578, 2010.

TORQUATO, J. et al. Avaliação do estresse em universitários. **InterSciencePlace**, v. 1, n. 14, 2015.

TROCKEL, M.; BARNES, M.; EGGET, D. Health-related variables and academic performance among first-year college students: implications for sleep and other behaviors. **Journal of American college health**, v. 49, n. 3, p. 125-131, 2000.

VASCONCELOS, F.; VASCONCELOS, I. Réplica 1-As Dimensões e Desafios do Mestrado Profissional. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 14, n. 2, p. 360-366, 2010.

VELLOSO, J. A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país, v. 1. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 269-270, 2013.

VOLTARELLI, J. Estresse e produtividade acadêmica. **Medicina (Ribeirao Preto. Online)**, v. 35, n. 4, p. 451-454, 2002.

WHITMAN, N.; SPENDLOVE, D.; CLARK, C., **Student Stress: Effects and Solutions**, Washington: ASHE-ERIC Higher Education Research Report n. 2, 1984.

WITTER, G. Professor-estresse: análise de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 7, n. 1, p. 33-46, 2003.

ZANELLI, J. **Estresse nas organizações de trabalho: compreensão e intervenção baseadas em evidências**. Artmed Editora, 2009.

ZIMMER, L. Qualitative meta-synthesis: a question of dialoguing with texts. **Journal of Advanced Nursing**, v. 53, n. 3, p. 311-318, 2006.

ZIKMUND, W. **Business research methods**. 5.ed. Fort Worth, TX: Dryden, 2000.

