

EMPATIA, SINTOMAS DE DEPRESSÃO, ANSIEDADE E ESTRESSE EM PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

Marcia Fortes Wagner
Jéssica Piccinini
Juliana Piccinini
IMED, Passo Fundo-RS, Brasil

Naiana Dapieve Patias
Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, Brasil

RESUMO

O estudo objetivou caracterizar a empatia e a presença de sintomas depressivos, de ansiedade e de estresse em professores do Ensino Superior, bem como identificar as correlações existentes entre esses construtos. Participaram 50 professores, de 25 a 57 anos ($M=34,92$; $DP=6,95$). Foram utilizados o “Inventário de Empatia” (IE) e a “*Depression, Anxiety and Stress Scale*” (DASS-21). Análises descritivas, correlação de Spearman e teste U de Mann-Whitney foram realizados. Os fatores do IE apresentaram valores médios, indicando empatia desenvolvida. Identificaram-se sintomas depressivos, de ansiedade e de estresse em pequena parcela da amostra, com associação estatisticamente significativa entre estresse e tomada de perspectiva ($\rho = -0,47$; $p=0,001$), constatando-se que variações no humor ocasionaram alteração nos componentes da empatia.

Palavras-chave: Empatia; Depressão; Ansiedade; Estresse; Ensino superior.

EMPATHY, SYMPTOMS OF DEPRESSION, ANXIETY AND STRESS IN HIGHER EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT

This study aimed to characterize empathy, and the presence of symptoms of depression, anxiety, and stress in Higher Education teachers. In addition, it aimed to investigate the correlations between these variables. Participated in this study 50 professors, aged between 25 to 57 years ($M = 34.92$; $SD = 6.95$). The “Empathy Inventory” (EI) and the “*Depression, Anxiety, and Stress Scale*” (DASS-21) were used. Descriptive analyzes, Spearman correlation, and Mann-Whitney U test were performed. The EI factors presented average values, indicating developed empathy. Symptoms of depression, anxiety, and stress were identified in a small portion of the sample, with a statistically significant correlation between stress and “perspective-taking” ($\rho = -0.47$; $p = 0.001$), showing that variations in the mood caused changes in the empathy components.

Keywords: Empathy; Depression; Anxiety; Stress; Higher education.

EMPATÍA, SÍNTOMAS DE DEPRESIÓN, ANSIEDAD Y ESTRÉS EN PROFESORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo caracterizar la empatía y la presencia de síntomas de depresión, ansiedad y estrés en profesores de Enseñanza Superior. Además, el estudio tuvo como objetivo investigar las correlaciones entre esas variables. Participaron en el estudio 50 profesores, con edades entre 25 y 57 años ($M = 34,92$, $DT = 6,95$). Fueron utilizados el “Inventario de Empatía” (IE) y la “Depression, Anxiety, and Stress Scale” (DASS-21). Fueron realizados análisis descriptivos, de correlación de Spearman y de la prueba U de Mann-Whitney. Los factores del IE presentaron valores medios, indicando empatía desarrollada. Fueron identificados síntomas de depresión, ansiedad y estrés en una pequeña parte de la muestra, con una asociación estadísticamente significativa entre estrés y “toma de perspectiva” ($\rho = -0,47$; $p = 0,001$), constatando que variaciones en el humor ocasionaron alteración en los componentes de la empatía.

Palabras clave: Empatía; Depresión; Ansiedad; Estrés; Enseñanza superior.

Habilidades Sociais (HS) são conjuntos de comportamentos sociais que o sujeito apresenta em situações interpessoais (Carneiro & Teixeira, 2011), como, por exemplo, habilidades de comunicação (dar início, continuar e finalizar conversações, fazer elogios); de civilidade (nomear-se, saudar, agradecer, retirar-se); de direitos e de cidadania (expor opinião, consentir, discordar, desculpar-se, interagir com autoridades); de trabalho (organizar grupo, falar em público, solucionar problemas, tomar decisões) e de expressão de sentimentos (A. Del Prette, & Del Prette, 1999). Tais comportamentos maximizam os ganhos e minimizam as perdas nas interações sociais (Bolsoni-Silva & Carrara, 2010).

Estudos sobre o tema têm aumentado, em decorrência do prejuízo que um déficit nessas habilidades pode ocasionar na qualidade de vida dos indivíduos (Pureza, Rusch, Wagner, & Oliveira, 2012). Feitosa (2013) defende a hipótese de que as HS podem servir à promoção da saúde mental. Ter habilidades desenvolvidas, entre elas a empatia, torna-se fundamental ao bom desempenho no trabalho, pois sujeitos habilidosos socialmente têm mais probabilidade de apresentar competência pessoal e interpessoal (Cerutti & Wagner, 2014; Pavarino, Del Prette, & Del Prette, 2005).

A empatia pode ser definida como a habilidade de compreender o que outra pessoa sente e pensa em uma situação de demanda afetiva e comunicar isso de forma adequada, abarcando três componentes: o cognitivo, o afetivo e o comportamental (Z. Del Prette & Del Prette, 2010). O componente cognitivo refere-se à interpretação e compreensão dos sentimentos e pensamentos do interlocutor; o afetivo, diz respeito a experienciar a emoção da outra pessoa e ter controle sobre ela; e o comportamental, a demonstrar a compreensão e os sentimentos voltados às dificuldades dos outros (Falcone, 2008; Z. Del Prette & Del Prette, 2010).

No processo de ensino e aprendizagem, o construto da empatia é indispensável, pois auxilia no uso eficaz das capacidades comunicativas e afetivas nas relações interpessoais (Formiga, 2012; Quadros et al, 2010). A tomada de perspectiva, um dos

fatores da empatia, é a capacidade de perceber a experiência do outro, com respostas afetivas como processos secundários. Assim, compreender o ponto de vista do outro permite experimentar respostas afetivas classificadas em duas categorias: a “preocupação empática” e o “estresse pessoal” (Atkins, 2013).

Dessa forma, um bom professor deve saber se relacionar, considerar os questionamentos e responder de maneira dedicada, bem como ser observador, perspicaz e sensível às necessidades dos alunos (Quadros et al., 2010). De maneira específica, no Ensino Superior, a autoexposição a pessoas desconhecidas e situações inesperadas, o trabalho com número elevado de alunos e os diversos conteúdos a serem ensinados, exigem muitas habilidades do professor (Soares, Naiff, Fonseca, Cardoso, & Baldez, 2009). Entretanto, a formação do professor dá pouca ênfase às relações interpessoais, priorizando os conhecimentos tecnológicos e científicos (Vasconcelos & Amorim, 2008).

Um estudo de Schwartz e Bittencourt (2012) com acadêmicos e docentes de Pedagogia de universidades federais, sobre os atributos do “bom professor”, concluiu que é necessário integrar o conhecimento técnico com características pessoais. Dentre elas, o respeito, a empatia, a participação no grupo de trabalho, ser aberto a críticas e ter coerência entre valores e ações. Muxfeldt (2002) já havia desenvolvido pesquisas nas quais identificou que inteligência interpessoal desenvolvida nos docentes contribui para o bom relacionamento com os alunos, facilitando na aprendizagem do conteúdo ensinado.

Nos últimos anos, alterações no mundo do trabalho vêm interferindo nos processos de ensino e na saúde do professor, como contratos mais flexíveis, aumento na carga horária e cobrança de polivalência (Coutinho, Dal Magro, & Budde, 2011), bem como relacionadas à tecnologia, gestão das organizações, organização do trabalho e relações dos indivíduos (Bloise, 2009). Tais mudanças geram cobranças por eficácia e produtividade, aumentam a competição e geram insegurança, baixa autoestima, desmotivação, dentre outros.

Um estudo com docentes universitários (Coutinho et al., 2011) constatou que vivências de sofrimento no trabalho estão associadas à elevada carga de trabalho, esgotamento físico e mental, e insegurança voltada ao contrato de trabalho. A organização e a condição de trabalho exercem impactos na vida dos docentes, como avaliação do desempenho, exigências por resultados, rigidez e pressão no cumprimento das atividades no prazo (Garcia & Garcia, 2012).

Uma pesquisa com 94 professores do ensino regular correlacionou as variáveis de condições de trabalho, Burnout, práticas educativas, repertório de habilidades sociais e problemas de comportamento dos alunos. Indicou que o trabalho dos professores traz riscos para sua saúde física e emocional, devido às condições de trabalho, às transformações no setor educacional e ao seu repertório de habilidades sociais. Do mesmo modo, a qualidade das relações interpessoais e as habilidades sociais e educativas do professor podem contribuir negativamente na aprendizagem e desenvolvimento do aluno (Silva, Bolsoni-Silva, Rodrigues, & Capellini, 2015).

Nesse contexto, transtornos mentais podem influenciar o dia-a-dia do professor e serem responsáveis por um grande número de afastamentos do trabalho (Batista, Carlotto, & Moreira, 2013). Entre eles, a depressão, doença mental que muitas vezes atinge níveis extremos, ocasionando incapacitação e risco de suicídio (Drago & Martins, 2012).

Além dos sintomas depressivos, a ansiedade e o estresse também podem influenciar os professores. No Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DSM-5 (American Psychiatric Association [APA], 2014), os transtornos depressivos caracterizam-se por humor triste, vazio ou irritável, alterações somáticas e cognitivas que afetam significativamente o funcionamento do indivíduo. Já os transtornos de ansiedade incluem características de medo e ansiedade excessivos, bem como perturbações comportamentais. O estresse, por sua vez, é uma resposta do organismo às situações que demandam grande esforço emocional e, quanto maior a duração ou mais grave for a situação, maior o estresse. Alguns sintomas do estresse são: exaustão física e mental, cansaço, perda ou ganho de peso, infecções, desânimo, apatia, ansiedade, crises de pânico, alterações no sono, e queda na qualidade de vida (Lipp & Malagris, 2001; Lipp, 2003).

Na pesquisa de Lima e Lima-Filho (2009) com professores de ensino superior de uma Universidade Federal, constatou-se que a falta de condições de trabalho e a sobrecarga produziram exaustão emocional e física. A maioria das queixas foi em relação à saúde mental, sendo os sintomas de maior prevalência o cansaço mental, estresse e ansiedade. Da mesma forma, Almeida et al. (2014), entrevistaram 93 sujeitos, professores e não professores, evidenciando que sintomas emocionais, como ansiedade, depressão e estresse podem influenciar na qualidade de vida e nas características da voz dos sujeitos investigados. Entre os que exibiram alta ansiedade, este foi um dado encontrado nos que usavam a voz como meio de trabalho. Outra investigação também concluiu que os riscos ocupacionais psicossociais interferem na saúde do docente universitário, desencadeando estresse, ansiedade, insônia ou dificuldade de sono, entre outras (Caran, Freitas, Alves, Pedrão, & Robazzi, 2011).

Um estudo com 38 professores da área da saúde evidenciou que a profissão de docente do ensino superior é caracterizada por muitas exigências, gerando excesso de preocupação com a profissão, necessidade de atualizações educacionais constantes, pressão física e psicológica, além de sintomas de estresse intenso (Silva & Coltre, 2009). A pesquisa de Souza, Guimarães e Araújo (2013) com 92 professores da área da saúde de universidades públicas de Florianópolis corroborou esses achados, ao constatar alto nível de estresse no trabalho.

A presença de sintomas de estresse de frequência alta, sintomas físicos e psicológicos também foi evidenciada em outro estudo com docentes universitários (Servilha, 2012), o qual veio ao encontro de Contaifer, Bachion, Yoshida e Souza (2003), que encontraram sobrecarga e estresse no trabalho em 68 docentes de uma universidade federal, compondo 76,5% da amostra. Corroborando estes achados, Gontijo, Silva e Inocente (2013) constataram que os transtornos mentais em professores foram associados às experiências com violências, condições ambientais ruins, ambiente físico, conforto no trabalho, bem como questões organizacionais, como margem de autonomia, criatividade e tempo no preparo das aulas.

Segundo Coutinho et al. (2011), docentes descreveram o sofrimento associado ao trabalho e carga excessiva como geradora de intenso cansaço físico e mental. Outra investigação abordou a realidade das salas de aulas e a intensificação de atividades, a fim de discutir as condições do trabalho docente universitário, principalmente precarização e os efeitos para a saúde (Reis & Cecílio, 2014). Concluiu-se que alguns docentes se sentiam realizados, mas com sobrecarga e muitos desenvolviam doenças, necessitando acompanhamento psicológico.

As atividades desempenhadas pelos professores incluem relações interpessoais e

a sua qualidade refletirá no desenvolvimento de competências sociais e acadêmicas dos alunos (Soares et al., 2009). O professor, por ser formador de opinião, precisa ter habilidades para mediar conflitos de ordem pessoal e emocional (Laudelino & Maes, 2010).

Algumas investigações vêm sendo desenvolvidas para verificar como as variáveis empatia, depressão e ansiedade podem ser correlacionadas. Bellini, Baime e Shea (2002) identificaram que variações de humor ocasionam alteração nos componentes da empatia em acadêmicos de medicina. Outros estudos internacionais mais atuais relacionam de forma negativa a presença de sintomas depressivos na população geral, com a empatia (Bennik, Jeronimous, & Rot, 2019; Jütten, Mark, & Sitskoorn, 2019). O mesmo ocorre entre sintomas de ansiedade (Jütten et al., 2019) e estresse (Wagaman, Geiger, Shockley, & Segal, 2015) quando relacionados com a empatia. A nível nacional, a empatia e suas relações com sintomas têm sido investigada em pais (Gomide, Salvo, Pinheiro, & Sabbag, 2005) e profissionais de saúde (Barros, Falcone, & Pinho, 2011; Costa & Azevedo, 2010).

Este estudo teve como objetivo principal caracterizar a empatia, presença de sintomas de depressão, de ansiedade e estresse em professores do Ensino Superior. Além disso, visou investigar as relações entre empatia e os sintomas de depressão, de ansiedade e estresse; bem como as diferenças por sexo, tempo de atuação profissional e horas trabalhadas por semana.

MÉTODOS

PARTICIPANTES

Estudo quantitativo, transversal e correlacional. Foram convidados todos os professores (cerca de 80), de diferentes cursos de graduação, de uma Instituição de Ensino Superior privada. A amostra final totalizou 50 professores, com idade entre 25 e 57 anos ($M=34,92$; $DP=6,95$), sendo 42% ($n=21$) homens e 58% ($n=29$) mulheres.

Participaram docentes de nove cursos de graduação, sendo 26% ($n=13$) Arquitetura e Urbanismo, 20% ($n=10$) Direito, 16% ($n=8$) Psicologia, 12% ($n=6$) Engenharia Civil, 6% ($n=3$) Odontologia, 6% ($n=3$) Sistemas de Informação, e 4% ($n=2$) de Administração, Medicina e Engenharia Mecânica. Os critérios de inclusão envolveram ter vínculo empregatício na instituição de ensino superior e estar em atividade docente na graduação, no momento da coleta, independente de sexo, idade, estado civil e curso. Foram excluídos da amostra os professores que estivessem em outras funções que não a atividade docente em graduação.

INSTRUMENTOS

a) Ficha de dados sociodemográficos. Elaborada para o estudo, contém questões sobre o sexo do participante, idade, estado civil, formação, horas de trabalho, titulação, tempo de docência, curso de atuação e renda.

b) Inventário de Empatia (Falcone et al., 2008). Instrumento que visa medir os componentes cognitivos, afetivos e comportamentais da empatia. Possui 40 itens, subdivididos em fatores: tomada de perspectiva (avalia a capacidade para compreender

a perspectiva e os sentimentos do outro), sensibilidade afetiva (avalia sentimentos de compaixão e interesse pelo estado emocional do outro), altruísmo (avalia a capacidade de sacrificar suas necessidades em prol das necessidades do outro), e a flexibilidade interpessoal (avalia a capacidade de aceitar atitudes, comportamentos e pensamentos diferentes dos seus). As respostas são do tipo *Likert*, de 1 a 5, sendo, 1- nunca, 2- raramente, 3 – regularmente, 4 – quase sempre e 5 – sempre. Os coeficientes Alfa de Cronbach do estudo de validação da escala foram $\alpha = 0,85$ (fator 1), $\alpha = 0,78$ (fator 2), $\alpha = 0,75$ (fator 3) e $\alpha = 0,72$ (fator 3).

c) Depression, Anxiety and Stress Scale / DASS-21 (Vignola & Tucci, 2014). Escala de auto resposta utilizada para avaliar três estados emocionais: depressão, estresse e ansiedade. Possui três subescalas do tipo *Likert* de 4 pontos, compostas por 7 itens cada, com 4 alternativas de gravidade ou de frequência numa escala de 0 a 3 pontos. Os valores do alfa de Cronbach foram, respectivamente, de $\alpha = 0,90$ para a depressão, $\alpha = 0,86$ para a ansiedade, $\alpha = 0,88$ para o estresse e $\alpha = 0,95$ para o total das três subescalas. Para a depressão, ansiedade e estresse, os valores obtidos para cada subescala são: mínimo de 0 e máximo de 21; média 11,06; 9,02 e 11,84 e desvio padrão 6,12; 5,65 e 5,46, respectivamente.

PROCEDIMENTO

O estudo está vinculado ao projeto “Avaliação e Promoção de Habilidades Sociais em diferentes contextos”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade Meridional (IMED), sob CAAE nº 73085617.1.0000.5319. A coleta de dados ocorreu a partir de contato individual com os professores, esclarecendo acerca da natureza e dos propósitos da pesquisa, bem como da responsabilidade do pesquisador no sigilo da identidade dos participantes. Os sujeitos foram convidados a participar e foram entregues os protocolos de avaliação em envelopes aos que aceitaram, os quais devolveram no prazo delimitado de quinze dias. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com a Resolução 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

As informações coletadas foram organizadas e analisadas no Banco de Dados "Programa Statistical Package for the Social Sciences" (SPSS) versão 20.0. Foi utilizada a estatística descritiva para caracterizar a amostra (média, desvio-padrão e frequências) e a correlação de *Spearman* para verificar a associação entre os construtos, considerando a não normalidade na distribuição amostral e o pequeno tamanho amostral. Teste U de Mann-Whitney foi realizado para verificar as diferenças por sexo, tempo de atuação profissional e horas trabalhadas por semana. Para a análise U de Mann-Whitney, os grupos foram distribuídos pelo valor da mediana do tempo de trabalho, sendo o grupo 1 composto por professores que trabalham de 1 mês a 4 anos na instituição e o grupo 2 de 4 anos e 1 mês a 10 anos. Já as horas de trabalho foram distribuídas em grupo 1 (até 20 horas semanais) e grupo 2 (21 a 40 horas semanais).

RESULTADOS

A partir das análises descritivas, verificou-se que, do total da amostra, 60% (n=30) dos sujeitos eram casados ou em união estável, sendo que 56% (n=28) trabalhavam de 31 a 40 horas e 96% (n=48) tinham renda familiar acima de 4.000 reais. Quanto à titulação, 66% (n=33) possuía mestrado, sendo que 50% (n=25) lecionava na pós-graduação e 80% (n=40) somente em uma instituição. Os dados sociodemográficos são descritos na Tabela 1.

Tabela 1.

Caracterização da amostra de acordo com os dados sociodemográficas

Variáveis	N	%
Estado civil		
Casado	30	60
Solteiro	16	32
Separado/divorciado	4	8
Titulação		
Especialização	2	4
Mestrado	33	66
Doutorado	11	22
Pós-doutorado	3	6
Horas de trabalho		
8 a 12 horas	2	4
13 a 20 horas	5	10
21 a 30 horas	15	30
31 a 40 horas	28	56
Tempo de trabalho		
Até 1 ano	6	12
1 a 2 anos	11	22
3 a 4 anos	6	12
5 a 6 anos	9	18
7 a 8 anos	2	4
8 a 9 anos	3	6
Acima de 10 anos	11	22
Classificação Econômica		
A	17	34
B1	12	24
B2	16	32
C1	5	10
Total	50	100

No que diz respeito à média geral no Inventário de Empatia (Falcone et al., 2008), a maioria dos fatores demonstrou estar na média, considerando-se os valores normativos do instrumento. O Fator com maior diferença em relação aos dados normativos do IE foi o Fator 3 (Altruísmo – Al), enquanto o Fator 4 (Sensibilidade Afetiva – SA) apresentou um valor abaixo da média. A Tabela 2 descreve as médias e os desvios-padrão dos fatores do IE.

Tabela 2.

Médias e desvios-padrão dos fatores do IE

Fatores	M	DP	Média normativa
F1- Tomada de Perspectiva	410,60	5,84	400,92
F2-Flexibilidade Interpessoal	34,04	5,26	310,08
F3 – Altruísmo	32,20	4,51	22,46
F4 - Sensibilidade Afetiva	34,92	4,41	43,92

Em relação ao desempenho no IE em cada subescala, a maioria dos indivíduos apresentou escores acima da média. A subescala que apresentou a maior porcentagem de indivíduos com escore acima da média foi Altruísmo, com 100% (n=50) da amostra, seguida da Flexibilidade Interpessoal, com 70% (n=35), Tomada de Perspectiva com 60% (n=30), e Sensibilidade Afetiva 46% (n=23). Seguem os resultados descritos na Tabela 3.

Tabela 3.

Porcentagem dos escores das subescalas do Inventário de Empatia

	Tomada de Perspectiva		Flexibilidade Interpessoal		Altruísmo		Sensibilidade Afetiva	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Escore abaixo da média	18	36,0	13	26,0	0	0	23	46,0
Escore na média	2	4,0	2	4,0	0	0	4	8,0
Escore acima da média	30	60,0	35	70,0	50	100	23	46,0

A partir dos resultados da DASS-21, constatou-se que, embora a maior parte da amostra obteve classificação normal para depressão (88%), ansiedade (84) e estresse (74%), 8% (n=4) apresentaram sintomas depressivos moderados e 2% (n=1) sintomas severos e extremamente severos. Em relação à ansiedade, 10% (n=5) apresentaram sintomas moderados. Já nos sintomas de estresse, 6% (n=3) apresentaram sintomas moderados e 4% (n=2) sintomas severos e extremamente severos.

A correlação de Spearman indicou haver associação estatisticamente significativa apenas entre o fator estresse da escala DASS-21 com o fator “tomada de

perspectiva” do Inventário de Empatia ($\rho = -0,47$; $p = 0,001$). Já o teste U de Mann-Whitney indicou não haver diferenças nos sintomas de depressão, ansiedade, estresse e empatia por gênero, tempo de atuação e horas semanais trabalhadas.

DISCUSSÃO

O estudo encontrou achados importantes, em relação às médias nos fatores do Inventário de Empatia, entre os quais, destacam-se: o Fator 1 (Tomada de Perspectiva - TP) demonstrou que os professores da presente amostra não apresentaram dificuldade em compreender as perspectivas e os sentimentos das outras pessoas. No Fator 2 (Flexibilidade Interpessoal - FI), o escore evidenciou que conseguiam aceitar diferentes pensamentos, mesmo quando estes provocam frustração. O Fator 3 (Altruísmo - Al) obteve maior diferença com a média normativa, comprovando tendência elevada ao comportamento empático. Entretanto, apesar dos demais fatores estarem preservados, o Fator 4 (Sensibilidade Afetiva - SA) obteve média mais baixa em relação à média normativa, evidenciando uma possível falta de cuidado e atenção às necessidades das demais pessoas (Falcone et al., 2008).

A partir dos resultados encontrados, concluiu-se que a empatia na amostra de professores investigada se apresentou bastante desenvolvida. A atividade docente universitária envolve relações interpessoais; por isso, possuir esta habilidade desenvolvida contribui para a saúde mental e o sucesso profissional dos docentes. A empatia é uma habilidade importante na relação professor aluno, pois facilita a interação ao colaborar na interpretação do que o outro sente e pensa em diferentes contextos e na comunicação de tal entendimento de forma adequada. Compreender os sentimentos e as necessidades dos acadêmicos auxilia na comunicação do docente com o discente, uma vez que o aluno se sente compreendido e valorizado, favorecendo que este se envolva no conteúdo

Os resultados corroboram as investigações de Schwartz e Bittencourt (2012) e Quadros et al. (2010), inferindo que características pessoais, como respeito e empatia, entre outras, devem acompanhar o conhecimento técnico. Tais achados vêm ao encontro das ideias de Muxfeldt (2002) e Del Prette e Del Prette (2010), que inteligência interpessoal desenvolvida e comunicação empática nos docentes contribui para o bom relacionamento com os alunos, facilitando na aprendizagem do conteúdo ensinado.

Da mesma forma, Formiga (2012) já havia destacado o papel da empatia no uso eficaz das capacidades comunicativas e afetivas nas relações interpessoais, confirmando a sua importância no processo de aprendizagem e desenvolvimento do sujeito. Pavarino et al. (2005) deram ênfase à ideia da empatia como prioritária no desenvolvimento saudável.

Já no que diz respeito aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse, a maior parte dos docentes da amostra não apresentou sintomas significativos. Entretanto, índices da presença de sintomas foram encontrados e, mesmo que em uma pequena parcela de professores do ensino superior, os resultados não devem ser desconsiderados. Tais achados são reforçados por muitos estudos (Coutinho et al., 2011; Lima, & Lima-Filho, 2009; Reis & Cecílio, 2014; Silva et al., 2015) que referem, por exemplo, que a carga excessiva de trabalho dos docentes gera cansaço físico e mental, desenvolvimento de doenças e necessidade de acompanhamento psicológico. Da mesma forma, Silva e Coltre (2009) evidenciaram que a profissão de docente do ensino superior é

caracterizada por muitas mudanças e pressões, que acabam gerando consequências, como o excesso de preocupação com a profissão e com a necessidade de atualizações educacionais constantes, os quais podem conduzir a sintomas de estresse intenso.

Os resultados dos sintomas de ansiedade em nível moderado, bem como depressivos e de estresse moderados, severos e extremamente severos são corroborados por Caran et al. (2011), que afirmam que os riscos ocupacionais psicossociais desencadeiam estresse e ansiedade. Da mesma forma, Servilha (2012), Contaifer et al. (2003) e Souza et al. (2013), constataram sintomas de estresse em população de professores universitários. Quanto aos sintomas de depressão, estudos sugerem que esse transtorno mental é o que mais tem afastado professores do trabalho (Batista et al., 2013; Gontijo et al., 2013).

No que diz respeito à correlação entre empatia e sintomas de depressão, estresse e ansiedade, os resultados indicaram haver correlação estatisticamente significativa e negativa entre sintomas de estresse e o fator “Tomada de perspectiva” do Inventário de Empatia. Entretanto, os resultados do teste U de Mann-Whitney indicaram não haver diferenças nos sintomas de depressão, ansiedade, estresse e empatia por gênero, tempo de atuação e horas semanais trabalhadas.

Nesse sentido, sugere-se que, quanto maior a tomada de perspectiva do professor, ou seja, a sua capacidade de entender a perspectiva do outro, mesmo em situação de conflito que envolva interesses, menor a presença de sintomas de estresse ou vice-versa. Tais resultados são corroborados por Atkins (2013), que afirmou que a tomada de perspectiva é um processo primário vinculado à capacidade de perceber a experiência do outro, do qual derivam inúmeras respostas afetivas como processos secundários. Pode-se concluir que variações de humor ocasionam alteração nos componentes da empatia, o que vêm ao encontro dos estudos realizados ao longo dos anos por Bellini, Baime e Shea (2002), Gomide, Salvo, Pinheiro e Sabbag (2005), Costa e Azevedo (2010), Barros, Falcone e Pinho (2011), Wagaman, Geiger, Shockley e Segal (2015), Bennik, Jeronimous e Rot (2019) e Jütten, Mark e Sitskoorn (2019).

Os resultados encontrados trouxeram importantes reflexões sobre a atividade docente, destacando-se a necessidade das instituições de ensino superior desenvolverem trabalhos preventivos junto aos seus professores, proporcionando um espaço de informação e prevenção por meio do treinamento de habilidades sociais educativas ou de grupos. Tais atividades podem ser desenvolvidas como um espaço de reflexão e escuta para o trabalho docente, com o foco nas habilidades de expressão de sentimentos.

O estudo apresentou algumas limitações que devem ser consideradas. Foi utilizada uma amostra local, de uma instituição de ensino privada do norte do estado do Rio Grande do Sul. Além disso, não houve adesão de todos os docentes da instituição, sendo apenas 50 o número de participantes. Desta forma, o pequeno tamanho amostral deve ser considerado como outra limitação, já que os resultados permitem a sua generalização apenas para a instituição na qual foi realizado o estudo. Para tanto, sugere-se a continuidade da investigação em outros estudos, com sujeitos de outros cursos de graduação, além da ampliação da amostra com diversas instituições de ensino superior, localizadas em distintas regiões do país, a fim de comparar os resultados e investigar outras variáveis que podem estar associadas à empatia e aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em docentes universitários.

REFERÊNCIAS

- Almeida, L. N. A., Lopes, L. W., Costa, D. B. D., Silva, E. G., Cunha, G. M. S. D., & Almeida, A. A. F. D. (2014). Características vocais e emocionais de professores e não professores com baixa e alta ansiedade. *Audiology Communication Research*, 19(2), 179-185.
- American Psychiatric Association, APA. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. DSM-5 (5ª ed.)*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Atkins, P. W. B. (2013). Empathy, self-other differentiation and mindfulness. In K. Pavlovich & K. Krahnke (Eds.), *Organizing through empathy*. EEUU: Routledge.
- Barros, P. S., Falcone, E. M. O., V. D., & Pinho (2011). Avaliação da empatia médica na percepção de médicos e pacientes em contextos público e privado de saúde. *Arquivos Ciências e Saúde*, 18(1), 36-43.
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., & Moreira, A. M. (2013). Depressão como causa de afastamento do trabalho: Um estudo com professores do ensino fundamental. *Psico*, 44(2), 257-262.
- Bellini, L. M., Baime, M., & Shea, J. A. (2002). Variation of mood and empathy during internship. *Jama, Chicago*, 287(23), 3143-3146.
- Bennik, E. C., Jeronimus, B. F., & Rot, M. A. H. (2019). The relation between empathy and depressive symptoms in a Dutch population sample. *Journal of Affective Disorders*, 242, 48-51.
- Bloise, D. (2009). *Análise das características e fontes geradoras da Síndrome de Burnout – o caso dos professores de cursos de administração de universidades privadas*. Dissertação de Mestrado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade do Grande Rio, Rio de Janeiro, RJ.
- Bolsoni-Silva, A. T., & Carrara, K. (2010). Habilidades sociais e análise do comportamento: Compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. *Psicologia em Revista*, 16(2), 330-350.
- Caran, V. C. S., Freitas, F. C. T. D., Alves, L. A., Pedrão, L. J., & Robazzi, M. L. D. C. (2011). Riscos ocupacionais psicossociais e sua repercussão na saúde de docentes universitários. *Revista Enfermagem UERJ*, 19(2), 255-261.
- Carneiro, A. A., & Teixeira, C. M. (2011). Avaliação de habilidades sociais em alunos de graduação em psicologia da Universidade Federal do Maranhão. *Psicologia: Ensino & Formação*, 2(1), 43-56.
- Cerutti, P. S., & Wagner, M. F. (2014). Habilidades sociais no atendimento ao público. *Revista de Psicologia da IMED*, 6(1), 40-46.
- Contaifer, T. R. C., Bachion, M. M., Yoshida, T., & Souza, J. T. (2003). Estresse em professores universitários da área de saúde. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 24(2), 215-225.
- Costa, F. D., & Azevedo, R. C. S. (2010). Empatia, relação médico-paciente e formação em medicina: Um olhar qualitativo. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34(2), 261-269.
- Coutinho, M. C., Dal Magro, M. L. P., & Budde, C. (2011). Entre o prazer e o sofrimento: Um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários. *Psicologia: Teoria e Prática*, 13(2), 154-167.

- Del Prette, A., & Del Prette, Z.A.P. (1999). Habilidades sociais: História, conceitos e desenvolvimento. In A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Eds.), *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação* (pp. 17-54). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2010). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Drago, S., & Martins, R. (2012). A depressão no idoso. *Millenium*, 43, 79-94.
- Falcone, E. M. O. et al. (2008). Inventário de Empatia (I. E.): Desenvolvimento e validação de uma medida brasileira. *Avaliação Psicológica*, 7(3), 321-334.
- Feitosa, F. B. (2013). Habilidades sociais e sofrimento psicológico. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 65(1), 38-50.
- Formiga, N. S. (2012). Os estudos sobre empatia: Reflexões sobre um construto psicológico em diversas áreas científicas. *Psicologia.pt*, s/v, 1-14.
- Garcia, R. A., & Garcia, F. C., (2012). *A dinâmica prazer-sofrimento no trabalho do corpo docente dos cursos noturnos: Um estudo de caso em uma IES privada*. In IX Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, Associação Educacional Dom Bosco, Resende, RJ.
- Gomide, P. I. C., Salvo, C. G., Pinehiro, D. P., & Sabbag, G. M. (2005). Correlação entre práticas educativas, depressão, estresse e habilidades sociais. *Psico-USF*, 10(2), 169-178, 169-178.
- Gontijo, E. E. L., Silva, M. G., & Inocente, N. J. (2013). Depressão na docência - Revisão de Literatura. *Vita et Sanitas*, (7), 86-98.
- Jütten, L. H., Mark, R. E., & Sitskoorn, M. M. (2019). Empathy in informal dementia caregivers and its relationship with depression, anxiety, and burden. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 19(1), 12-21.
- Laudelino, J. A. S. & Maes, M. A. (2010). A identidade do professor do ensino superior. *Revista de Educação*, 13(16), 41-53.
- Lima, M. D. F. E. M., & Lima-Filho, D. D. O. (2009). Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. *Ciências & Cognição*, 14(3), 62-82.
- Lipp, M. E. N., & Malagris, L. E. N. (2001). O stress emocional e seu tratamento. In B. Rangé (Org.), *Psicoterapias cognitivo comportamentais*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Lipp, M. E. N. (2003). *Mecanismos neuropsicofisiológicos do stress: Teoria e aplicações clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Muxfeldt, F. C. (2002). *A arte de ensinar: Uma abordagem através do comportamento de professores e seus métodos didáticos*. Tese de Doutorado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Pavarino, M. G., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. *Psico*, 36(2), 127-134.
- Pureza, J. D. R., Rusch, S. G. D. S., Wagner, M., & Oliveira, M. D. S. (2012). Treinamento de habilidades sociais em universitários: Uma proposta de intervenção. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 8(1), 2-9.
- Quadros, A. L. et al. (2010). A percepção de professores e estudantes sobre a sala de aula de ensino superior: Expectativas e construção de relações no curso de química da UFMG. *Ciência e Educação*, 16(1), 103-114.
- Reis, B. M., & Cecílio, S. (2014). Precarização, trabalho docente intensificado e saúde de professores universitários. *Trabalho e Educação*, 23(2), 109-128.

- Sampaio, L. R., Camino, C. P. dos S., & Roazzi, A. (2009). Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29(2), 212-227.
- Schwartz, S. & Bittencourt, Z. A. B. (2012). Quem é o “bom professor” universitário? Estudantes e professores de cursos de licenciatura em Pedagogia dizem quais são as (ideais) qualidades deste profissional. *IX ANPED: Seminário de pesquisa em educação da região Sul*, 1-14.
- Servilha, E. A. M. (2012). Estresse em professores universitários na área de fonoaudiologia. *Revista de Ciências Médicas*, 14(1), 43-52.
- Silva, N. R., Bolsoni-Silva, A. T., Rodrigues, O. M. P. R., & Capellini, V. L. M. F. (2015). O trabalho do professor, indicadores de burnout, práticas educativas e comportamento dos alunos: Correlação e predição. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(3), 363-376.
- Silva, S. F. P., & Coltre, S. M. (2009). O nível de estresse dos docentes da área da saúde em uma instituição de ensino superior privada no oeste do Paraná. In *IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, Florianópolis, Brasil. 1-11.
- Soares, A. B., Naiff, L. A. M., Fonseca, L. B., Cardozo, A. & Baldez, M. O. (2009). Estudo comparativo de habilidades sociais e variáveis sociodemográficas de professores. *Psicologia: Teoria e Prática*, 11(1), 35-49.
- Souza, M. C., Guimarães, A. C. A., & Araújo, C. C. R. (2013). Estresse no trabalho em professores universitários. *Revista Brasileira de Ciências da Saúde*, 11(35), 1-8.
- Vasconcelos, M. C. & Amorim, D. C. G. (2008). A docência no ensino superior: Uma reflexão sobre a relação pedagógica.
- Vignola, R. C. B., & Tucci, A. M. (2014). Adaptation and validation of the depression, anxiety and stress scale (DASS) to Brazilian Portuguese. *Journal of Affective Disorders*, 155, 104-109.
- Wagaman, M. A., Geiger, J. M., Shockley, C., & Segal, E. A. (2015). The role of empathy in burnout, compassion satisfaction, and secondary traumatic stress among social workers. *Social Work*, 60(3), 201-209.

Recebido: 06/02/2019
1ª revisão: 17/04/2019
Aprovado: 25/04/2019

Sobre os autores:

Marcia Fortes Wagner é Doutora em Psicologia (PUC-RS) e docente nos cursos de graduação e pós-graduação em Psicologia da IMED Passo Fundo.

Jéssica Piccinini é pós-graduanda em Intervenções Psicossociais na IMED Passo Fundo.

Juliana Piccinini é pós-graduanda em Terapias Cognitivo-Comportamentais na IMED Passo Fundo.

Naiana Dapieve Patias é Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e professora da Universidade Federal de Santa Maria.

Correspondência com as autoras: naipatias@gmail.com